تطوير برنامج لإرشاد الأطفال المساء إليهم
في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته

إعداد

لؤي محمد عساف

إشراف

الدكتور سامي محمد ملحم

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة دكتوراه الفلسفة في التربية

تخصص إرشاد نفسي

جامعة عمان العربية

كلية العلوم التربوية والنفسية

شباط 2011

التفويض

أنا الطالب لؤي محمد عساف أفوض جامعة عمان العربية بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها .

الاسم: لؤي محمد عساف

التوقيع:

التاريخ: ٢٦ / ٢ / ٢٠١١م

ب

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الاطروحة و عنوانها " **تطوير برنامج لأرشاد الاطفال المساء اليهم في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته** "

وأجيزت بتاريخ 26 / 2 /2011

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الاستاذة الدكتورة نايفة محمد قطامي / رئيسا	
الاستاذ الدكتور احمد احمد عواد / عضوا	
الاستاذ الدكتور محمود عطا حسين / عضوا	
الدكتور سامي محمد ملحم /عضوا ومشرفا	

ج

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد وآلــه وصــحبه أجمعــين، لايسعني بعد أن انتهيت من إعداد هذه الأطروحة إلا أن أتقدم بجزيل الــشكر والعرفــان إلــى الدكتور سامي ملحم الذي شرفني بقبوله مشرفاً على هذه الأطروحة، والذي كان لــه الفــضل الكبير بعد الله تعإلى في تطويرها وإخراجها إلى حيز الوجود.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من الأستاذة الدكتورة / نايفة قطامي رئيسة اللجنة والاســتاذ الدكتور احمد عواد عضو والاستاذ الدكتور محمود عطا عضو لجنة المناقشة لتفضلهم بقبــول مناقشة هذه الاطروحة، و الشكر لجميع الذين وقفوا و مدّوا يد العون و المساعدة طيلــة فتــرة إعدادها واخص بالذكر معالي وزيرة التنمية الاجتماعية السيدة هالة لطوف وعطوفــة اللــواء حسين المجالي مدير الأمن العام وعطوفة الدكتورة هيفاء أبو غزالة رئيس المجلــس الــوطني لشؤون الأسرة وعطوفة السيدة فلنتينا قسيسية مدير عام مؤسسة نهر الأردن ،وعطوفة الاســتاذ الدكتور سليمان الريحاني وعطوفة الاستاذ الدكتور نزيه حمدي من الجامعة الأردنيــة ، وإلــى كافة أصدقائي وزملائي في وزارة التنمية الاجتماعية ومؤسسة نهر الأردن , والشكر الكبير إلى أحبائي الأطفال الذين شرفوني بمقابلتهم وتدريبهم ، فإليهم جميعاً التحية والتقدير.

الباحث

لؤي محمد عساف

الإهداء

إلى ملكة الخير والإنسانية

جلالة الملكة رانيا العبد الله المعظمة الأم الحنون والمناصرة لحقوق

الأطفال الأبرياء في الأردن ....

الباحث

لؤي محمد عساف

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

تطوير برنامج لإرشاد الأطفال المساء إليهم
في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته

إعداد
لؤي محمد عساف
إشراف
الدكتور سامي محمد ملحم

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير برنامج لإرشاد الأطفال المساء إليهم في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته ، حيث تكونت عينة الدراسة الوصفية لغايات تقييم واقع الخدمات الإرشادية من (20) مرشدا"، و(30) من الأطفال المساء إليهم، أما عينة الدراسة التجريبية الخاصة بالبرنامج الإرشادي فقد تكونت من (30) طفلاً، من الأطفال المودعين في دار رعاية الأطفال شفا بدران ، ومن دار رعاية الأطفال الهاشمي، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، خلال النصف الثاني من عام 2010 ، وتم بناء مقياسين (مهارات الاتصال و مفهوم الذات) .

وقد أظهرت نتائج الدراسة بان تقييم المرشدين لواقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم ضمن مجالات (التعرف والإحالة، التقييم والتشخيص، الإرشادي، الاجتماعي، التواصل مع أسر الأطفال) كان ضمن المستوى المتوسط ، وكذلك تقييم الأطفال المنتفعين إلى أن واقع الخدمات (الإرشادية، والاجتماعية) كان ضمن المستوى المتوسط.

وأظهرت نتائج تطبيق البرنامج الإرشادي الذي تم تصميمة والخاص بتنمية مهارات الاتصال ومفهوم الذات للأطفال المساء إليهم ، وجود أثر دالّ عند مستوى دلالة (α =0.05)، لبرنامج الإرشاد الجمعي القائم على تنمية مهارات الاتصال ومفهوم الذات لدى الأطفال المساء إليهم ،

في تقوية مهارات الاتصال على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنه بأفراد المجموعة الضابطة ، وكذلك وجود أثر دالّ عند مـــستوى دلالــة (α =0.05)، لبرنامج الإرشاد الجمعي ، في تحسين مفهوم الذات على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لـــدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنه بأفراد المجموعة الضابطة.

وفي ضوء ما توصل اليه الباحث وما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتـــائج يوصـــي الباحـــث بإجراء مزيد من الدراسات المستقبلية حول الأطفال المساء إليهم ضـــمن متغيـــرات وعينـــات جديدة، والإفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير الخدمات الإرشادية والنفسية والعلاجية المقدمة لهؤلاء الأطفال لضمان اندماجهم في المجتمع .

Developing a Program For Counseling Abused Children in the Light of Jordan Current Status and Global Experience, and Investigating its Effectiveness

Prepared by

LOAY M. ASSAF

Supervised by

Dr. SAMI M. MILHEM

Abstract

The purpose of this study was to develop acounseling program that can help abused children based on the status of Jordan and the global experience, and the investigationof its effectiveness.

The sample of the study consisted of (20) counselor, and (30) abused children who received counseling services, The experimental study group consisted of (30) children from two care centers during the second semester of the academic year 2010. The researcher developed two study instruments to test communication skills, and self concept, both tools were tested for validity and reliability.

The results showed that the counselor evaluation of counseling services status was in the intermediate withinthe various inspected fields (referral, assessment and diagnosis, counseling, social, and communication with the families). The evaluation of the children who benefited from the social and counseling services was also medium level.

Moreover, the experimental study results showed significant differences (0.05= α) for the group counseling program that aimed to develop communication skills and self concept among abused children in the experimental group compared with control group. Also ,there was significant differences at (0.05= α) for the group counseling program that

aimed to develop communication skills among abused children in the experimental group compared with the control group.

In light of the study results the researcher concluded with the recommendation to conduct further studies related to abused children by examining more variables and new samples. The results of this study can be used to develop counseling and therapeutic services that aim to re-merge the abused children in the community.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

أولا: المقدمة

تعتبر الأسرة الخليةَ الرئيسة في المجتمع، ذلك إنها تؤثر في التكوين الشخصي للفرد بوصفها البيئة الأولى التي يحل إليها وينشأ فيها، وهي الموئل الأول الذي يحضنه فور أن يرى الحياة , وتؤثر في توجيه سلوكه وتحدد اتجاهاته ومستقبله، فيترسخ في شخصيته ما يدور أمامه في الأسرة من أحداث، وينطبع في مشاعره ما يتلقاه من قسوة أو حنان أو عناية أو إهمال. وفي كل مجتمع كما في المجتمع الأردني أساليب للتنشئة الاجتماعية ، حيث تقر الأعراف الاجتماعية الحق للآباء في ممارسة بعض أساليب التأديب في تنشئة أبنائهم, وقد لا تخلو هذه الأساليب من بعض الممارسات الخطأ التي قد يقوم بها الآباء في تربيتهم لأطفالهم وتأديبهم لهم ، مما يجعل بعض هذه الأساليب تقع تحت إساءة معاملة الأطفال(Mash & Wolfe, 2002).

ولا يكاد مجتمع يخلو من بعض أشكال وصور الإساءة، فقد تعرض الأطفال إلى أشكال من التعذيب والإساءة والاستغلال عبر العصور، وتنص المادة (19) من اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عن الأمم المتحدة (في تحديد مفهوم الإساءة للطفل) على أن تتخذ الدول الأطراف الموقعة جميع التدابير التشريعية والإدارية والاجتماعية والتعليمية الملائمة لحماية الطفل من كافة أشكال العنف أو الضرر أو الإساءة البدنية أو العقلية أو الإهمال أو المعاملة المنطوية على الإهمال، وإساءة المعاملة أو الاستغلال، وهو في رعاية الوالد أو الوصي القانوني (الأوصياء القانونيين) عليه أو أي شخص آخر يتعهد برعاية الطفل(عبد الحميد2002).

لقد بدأ الاهتمام الدولي بحماية الطفل في مطلع العشرينات من القرن الماضي بظهور قوانين لحماية الطفل حيث صدر أول إعلان لحقوق الطفل في العام 1923 وتبلور عنه إعلان جنيف

لحقوق الطفل في العام 1924 ثم اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في العام 1959 إعلانا عالميا لحقوق الطفل و يلي ذلك إعلان عام 1979 سنة دولية للطفل . وفي عام 1989 صدرت اتفاقية حقوق الطفل التي تعهدت بحماية وتعزيز حقوق الطفل ودعم نموه ونمائه ومناهضة كافة أشكال ومستويات العنف الذي قد يوجه ضده ، ولاقت ظاهرة سوء معاملة الأطفال وإهمالهم اهتماما مجتمعيا متزايدا خاصة في العقود الثلاثة الماضية وخاصة بعد إقرار اتفاقية حقوق الطفل في وثائق دولية وتشريعات قانونية(world health organazthin WHO 2006).

ومن معالم هذا الاهتمام المتزايد خصصت الرابطة الأمريكية لعلم النفس في مؤتمرها السنوي الذي عقد في أب من عام 2001 في سان فرانسيسكو 30 جلسة عن ظاهرة سوء معاملة الأطفال وتراوحت ما بين (جلسات بحوث، وحلقات نقاشية، وورش عمل، وتدريب التعليم المستمر للاختصاصين والعاملين في هذا المجال والمهتمين به).

وتعتبر الإساءة إلى الأطفال مشكلة صحية عالمية، وقد طالبت منظمة الصحة العالمية من خلال الدعوة التي أطلقتها عبر تقريرها العالمي عن الصحة والعنف الذي أصدرته عام (2002) الدول الأعضاء بتقييم مشكلة الإساءة والعنف على المستويات العالمية والإقليمية والوطنية، من خلال تقييم هذه المشكلة ووضع الاستراتيجيات الملائمة لمكافحة العنف والوقاية من تأثيراته الصحية والاجتماعية، وتزويد المنظمة بما تتوصل إليه من معلومات حول المشكلة والأساليب التي تتبعها في ذلك, وقد عرفت منظمة الصحة العالمية (world health organazthin WHO 2006) الإساءة للطفل بأنها الاستعمال المتعمد للقوة المادية أو القدرة سواء بالتهديد أو الاستعمال الفعلي لها من قبل الشخص ضد نفسه أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع بحيث يؤدي إلى حدوث أو رجحان احتمال إصابة أو موت أو أصابة نفسية أو سوء النماء أو الحرمان. ويُعَدّ استخدام العنف مع الأطفال وإساءة معاملتهم وإهمالهم مشكلة اجتماعية خطيرة، تعود جذورها إلى

أوائل التاريخ البشري ، كما أنها إحدى المشكلات التي ما تزال تستقطب اهتماماً عالمياً في الوقت الحاضر نتيجة لحركة حقوق الإنسان واستجابة لتطور برامج رعاية الطفولة في العـالم بأكملـه وتصنف ممارسات الإساءة ضد الأطفال بأعتبارها أحد أنواع العنف الأسـري العديـدة التـي استقطبت أعلى درجة من الاهتمام في العـالم Evocative Knowledge Object EKOS (2002).

وتجمع معظم المؤلفات العلمية على أن العنف تمثله الأفعال التعبيرية غير المشروعة التي يُعَدّها المجتمع ممارسات مسيئة ومعنفّة(Barnett, Perrin and Miller- Perrin 2004) .

ويُعَد مفهوما العنف والإساءة للأطفال بشكل خاص، مفهومين غير واضحين تماماً لدى شـريحة اجتماعية كبيرة في المجتمع الأردني، على اعتبار أن العنف أو الإساءة يأخذان ضرباً من ضروب التأديب أو التربية أو التهذيب الجيد للأطفال إن جاز التعبير، ولا تشكّل الظواهر الاجتماعية مثل عمالة الأطفال، التسول، التسرب من المدارس ، التفكك الأسري، تعـدد الزوجـات واسـتغلال الأطفال جنسياً....الخ (أبو السندس 2004) .

وغالباً ما يؤدي الإدراك والمفاهيم المجتمعية العامة المشوهة بشأن الإساءة للأطفال إلى عزوف العديد من الأشخاص عن التدخل في الحياة الخاصة للآخرين وعدم الإبلاغ عن حالات العنـف الخطيرة للجهات والسلطات الرسمية.

ونظراً لأهمية مشكلة الإهمال والإساءة للأطفال، وما تتركه من آثار سلبية في نمو الطفل الجسمي والنفسي وإعاقة تطوره ومسارات نموه الطبيعي، فقد سارع الأخصائيون النفسيون في كافة أنحاء العالم لتناولها من خلال إجراء العديد من الدراسات والبحوث وإعـداد المقـاييس والتقييمـات الإكلينيكية ووضع التدخلات العلاجية والوقائية لها، وقد تضافرت جهود المختصين والمهنيين من

علماء النفس وإخصائيي الصحة النفسية في كافة الدول للتصدي لهذه المشكلة، بهدف التغلب على الآثار السلبية المرتبطة بها. وتمثل الأبحاث الخاصة بالإساءة إلى الأطفال في المجتمع الأردني هذا الواقع البحثي، فنطاق وجدية وخطورة العنف والإساءة نحو الأطفال تستلزم بالضرورة اهتماماً بحثياً مخططاً له بإتقان (University of Rochester Medical Center URMC 2000).

وبناء على ما سبق يمكن القول إن الأطفال المساء إليهم المودعين في دور الرعاية الاجتماعية في الأردن والذين حرموا من حنان وحب ودفء الأم، وروابط الأسرة الأصلية في سنين حياتهم المبكرة، قد يكونون عرضة إلى خطر العديد من الإضطرابات النفسية والاجتماعية، وبالتالي يحتاجون إلى تعويضهم عن الخبرات التي يفتقرون إليها، من خلال تعلم العديد من المهارات والاستراتيجيات للتكيف مع متطلبات الحياة ومواجهة تعقيداتها المختلفة، وتتضمن هذه المهارات التدريب على المهارات الانفعالية والاجتماعية، وتحسين مهارات التواصل وتنمية مفهوم الذات الإيجابي لديهم، ويلاحظ المتتبع لميدان خدمات الإرشاد النفسي والتربوي في الأردن ، في مجال رعاية الأطفال المودعين في المؤسسات، أن هناك قصوراً واضحاً، وندرة في برامج التدخل المبكر (Early Intervention)، وبرامج الإرشاد والخدمات المساندة، التي تهدف إلى إكساب هؤلاء الأطفال، بعض المقومات النفسية والاجتماعية، مما يضع على عاتق المتخصصين في الإرشاد والصحة النفسية، مسؤولية ضرورة إجراء المزيد من الدراسات، التي تتناول مدى كفاءة وأهمية تحسين تلك المهارات لديهم، والتي يعد من أهمها، التدريب على مهارات الاتصال ومفهوم الذات،(Spector and Kitsuse 1977).

وبناء عليه فإن الدراسة الحالية عملت على تطوير برنامج إرشاد جمعي، في تحسين مهارات الاتصال، ومفهوم الذات وذلك بعد إجراء دراسة ميدانية هدفت إلى التعرف على واقع الخدمات

الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن من وجهة نظر المرشدين النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع هؤلاء الأطفال وكذلك من وجهة نظر الأطفال المنتفعين (المساء إليهم) وكذلك التعرف على الممارسات العالمية والنظريات العلمية التي تحكم تقديم تلك الخدمات لما لها من أهمية كبيرة في تحسين التوافق النفسي والاجتماعي والتخفيف من المشكلات التي يعاني منها الأطفال المساء إليهم ، واستقصاء فاعلية البرنامج على عينة من الأطفال المودعين في دور الرعاية الاجتماعية في الأردن.

ثانيا: مشكلة الدراسة وأهميتها:

مشكلة الدراسة:

إن إساءة معاملة الأطفال مشكلة ذات أبعاد خطيرة ويترتب عنها آثار سلبية على المدى القريب والبعيد على أصحابها وعلى المجتمع وقد أخذت هذه المشكلة تنتشر في مختلف مناطق الأردن قد يكون ذلك إما بسبب الاهتمام بها اذ أصبح لوسائل الإعلام المختلفة دور في توعية المواطنين في الأردن بدور المؤسسات التي تعمل على حماية الأسرة ودورها في مساعدة من يساء إليهم ، أو بسبب التغيرات التي يتعرض لها المجتمع الأردني بسبب العولمة والمستجدات المترتبة عنها. وقد أكدت التقارير والدراسات في المجتمع الأردني أن هذه المشكلة في تزايد مستمر، وهناك حاجة إلى القيام بإجراءات لمواجهتها وتقديم العون للأطفال المساء إليهم وخاصة نزلاء دور الرعاية.

وتكمن مشكلة الدراسة كذلك في عدم وجود إطار مرجعي يستند إلى ممارسات عالمية محددة يمكن من خلاله الحكم على مدى فعالية الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن : بحيث يتم تقديم الخدمات الإرشادية بناء عليها وتكون بعيدة عن العشوائية والارتجال

حيث يصاحب التزايد الواضح في حالات الإساءة للأطفال في الأردن عدم وضوح في الممارسات والخدمات الإرشادية النفسية المقدمة لهم ، كما تعتمد تلك الخدمات على الاجتهادات الفردية للمؤسسات التي لا تستند إلى النتائج العلمية والبحثية مما يحتم دراسة مستوى هذه الخدمات واللجوء إلى ضبط نوعيتها بهدف تحسين مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم ، فالحاجة واضحة إلى إيجاد برامج إرشادية تستند إلى معايير عالمية ونظريات علمية تسهم في تمكين متخذي القرار وواضعي السياسات الاجتماعية والتربوية ومخططي البرامج من تحديث وتطوير تلك البرامج بما يخدم هذه الفئة للوصول بها إلى أقصى درجات التكيف النفسي وعليه فإن

الغرض من هذه الدراسة هو تطوير برنامج لإرشاد الأطفال المساء إليهم في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته.

عناصر مشكلة الدراسة :

سعت الدراسة الحالية إلى الاجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن ؟

أ – من وجهة نظر الأطفال المساء إليهم (المنتفعين)

ب- من وجهة نظر المرشدين النفسيين والاخصائين الاجتماعيين

2- هل هناك فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح لدى أفراد عينة الدراسة في تحسين مهارات التواصل ومفهوم الذات لديهم ؟ فقد حاولت هذه الدراسة من خلال هذا السؤال الإجابة عن الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto = 05,.$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الاتصال، في **الاختبار البعدي** تعزى إلى برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم .

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto = 05,.$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس مفهوم الذات، في **الاختبار البعدي** تعزى إلى برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم

التعريف أصطلاحيا واجرائيا":

الإساءة للطفل (Child Abuse) :

مصطلح يشير إلى الأفعال المباشرة وغير المباشرة التي توجه نحو الطفل بهدف إيقاع الأذى النفسي أو اللفظي والجسدي والجنسي، وتترك آثاراً سلبية في نموه الجسمي والنفسي ويعيق تطوره ونموه .

ويعرف الأطفال المساء إليهم إجرائيا : وهو أي فعل حدث من جانب أحد الوالدين أو مقدم الرعاية نتج عنه وفاة أو إيذاء جسمي أو انفعالي أو إساءة جنسية أو أي فعل نتج عنه خطر وشيك على الطفل) (قانون الحماية والعلاج لسوء معاملة الطفل في الولايات المتحدة الأمريكية الذي صدر عام 1996).

البرنامج الإرشادي : (Counseling Program)

برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فرديا وجماعيا لجميع من تضمهم المؤسسة أو الجماعة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل الجماعة وخارجها.

(زهران 1995).

ويعرف البرنامج الإرشادي المقترح إجرائيا:

هو برنامج إرشاد جمعي يتكون من 14 جلسة تهدف إلى تنمية مهارات التواصل وتحسين مفهوم الذات لدى الأطفال المساء إليهم حيث سيتنفذ بواقع ثلاث جلسات اسبوعيا وزمن كل جلسة 90 دقيقة تتخللها استراحة لمدة 15 دقيقة.

الإرشاد الجمعي : (Group Counseling)

العملية الديناميكية والتي تركز على الأفكار والسلوكات الواعية، والتي تتضمن عمليات علاجية لبعض المشكلات، وإدراك للواقع والتنفيس عن الانفعالات، والثقة المتبادلة والعناية والفهم والتقبل والدعم الاجتماعي . وقد تخلق العمليات العلاجية وتنمو داخل المجموعة، من خلال المشاركة والاهتمامات الشخصية للأفراد مع الأصدقاء والزملاء المسترشدين، وأيضاً مع القائد وهو المرشد الذي يقود أفراد المجموعة في العملية الإرشادية، ويعتبر أفراد المجموعة أفرادا طبيعين لديهم اهتمامات ومشكلات متنوعة ، وفي العملية الإرشادية، يستفيد المسترشدون من التفاعل داخل الجماعة لزيادة الفهم والتقبل لبعض القيم والأهداف، واكتساب بعض الاتجاهات والسلوكات (Hansen & Richard,1980).

مفهوم الذات (Self-concept)

يعرف بأنه مفهوم كلي معقد منظم وديناميكي للخبرات المتعلمة، والاتجاهات والآراء التي يحملها كل شخص حول شخصيته. ويعرف أيضا" بأنه المكون المركزي في شخصية الإنسان، وفي

تكيفه الشخصي والاجتماعي. ووصف الذات، بأنها منتج اجتماعي تتأثر بدرجة خاصة بطبيعة العلاقات الشخصية، التي يتعرض لها الفرد(Rogers, 1961).

مهارة الاتصال (Communication Skills):

قدرة الفرد على الاستماع والانتباه والإدراك والاستجابة اللفظية، كما أنه يشير إلى إمكانية تعلم هذه القدرات وإتقانها لدى جميع الناس، بغض النظر عن مستوى تعليمهم وخلفيتهم الاجتماعية أو شخصياتهم، ويتطلب إتقان هذه المهارات الممارسة والتدريب المستمرين(Okun, 1991).

أهمية الدراسة :

أولا: الأهمية النظرية :

إن أعداد الأطفال المُساء إليهم في الأردن تبعاً لجنسهم وأعمارهم ومصدر الإساءة الواقعة عليهم في تزايد مستمر موزعة على مختلف أنواع الإساءات الجسدية والجنسية والإهمال والعاطفية وبنسب متقاربة بين الذكور والإناث، وتزداد هذه الجرائم طردياً كل عام كما وتعتبر دليلاً على ازدياد الإساءة, وتعبّر عن ثقة الناس ومبادرتهم إلى الإبلاغ عن الحالات والمشكلات التي يتعرضون لها, حيث لم يحاول الأفراد سابقاً ولم يبادروا إلى ذلك التبليغ, وذلك لعدم وجود مؤسسات مختصة بتلك الأمور ولقلة وعيهم بحقوقهم ، هذا ولا يوجد تصور تام عن الإساءة للطفل في الأردن رغم إقرار الجميع بأن العنف موجود وبشكل واضح مع أنه لم يشكل بعداً على رأي الكثيرين ما يمكن أن يطلق عليه مصطلح ظاهرة ، ويبدو أن أحد الأسباب في ذلك هو عدم كفاية الدراسات التي تتناول هذا الموضوع كما يشير إلى ذلك أكثر الباحثين، ومع ذلك فقد وجدت عدد من الدراسات التي يمكن أن تؤشر إلى وضع الإساءة ومستوى الخدمات المقدمة

للأطفال المساء إليهم في الأردن إلى جانب بعض الإحصاءات حول هذا الموضوع, ولا توجد فيما تم الاطلاع عليه من دراسات قديمة تعطي معلومات عن موضوع الإساءة للطفل في السابق مما يجعل المقارنة صعبة جداً بين الحاضر والماضي, ولعل أكثرها أعد بين الأعوام (1996–2007)(عكروش والفرح 2007).

وبعد إجراء دراسة استطلاعية شملت تحليل واقع بحوث الإساءة إلى الأطفال في الأردن.

إن غالبية الدراسات التي تمت مراجعتها قد ركزت في تطبيق دراساتها على الذكور والإناث معاً بنسبة (85.71%)، وتشير تلك النتائج إلى نتائج مزدوجة، فبعض الدراسات توصلت إلى أن الأولاد الذكور يتعرضون إلى عنف جسدي أكثر من الفتيات الإناث , وتعكس مجمل نتائج الدراسات الأردنية أن كلا الجنسين يتعرضان إلى معدلات متساوية من العنف الجسدي بغض النظر عن نوعية الجنس، ولتفسير ذلك تشير الدراسات إلى تدخل عامل العمر في اختلاف النتائج، فالأولاد الذكور في سن أقل من (12) سنة يكونون أكثر عرضة إلى العنف الجسدي، في حين أن الفتيات الإناث في سن (13 سنة وأكبر) يكن أكثر عرضة إلى العنف الجنسي.

وبالنسبة لعامل قرابة المسيء للطفل أو الصلة به، أظهرت نتائج الدراسات أن الأب هو الأكثر إساءة للأطفال بنسبة 25%، في حين أشارت بعض الدراسات إلى أن كلا الوالدين يقومان بارتكاب الإساءة بنسبة 50%، كما يمثل الغرباء (العاملون في المؤسسات والمدرسون) أيضاً عنصراً في ممارسة الإساءة إلى الأطفال (عكروش والفرح 2007) .

وقد أيدت الدراسات التي تمت مراجعتها أن هناك العديد من الأسباب المتشابهة التي كانت سبباً في الإساءة للطفل, وقد اشتملت هذه الممارسات على مجموعة من السلوكات داخل الأسرة وكذلك خارج الأسرة، حيث إن 25% من الآباء يعتقدون أن الإساءة إلى

طفل هي الأسلوب الأمثل للتربية، و42.85% من الآباء يعتقدون بأن الحماية الزائدة من فرط المحبة وخاصة إذا كان الابن وحيداً (78.57%) وعدم كفاية الدخل مما يدفع الطفل إلى العمل, وتأثير التلفزيون (75%)،وما يعرضه من أفلام إباحية والتفكك الأسري والمشكلات التي تتعرض لها الأسرة والابتعاد عن الدين والانحرافات الأخلاقية وكذلك تعاطي الكحول والمخدرات وعمالة الأطفال ، وأن غالبية الدراسات أشارت إلى أن الإساءة موجهه من الأب والأم معاً, وهما من ذوي الدخول المنخفضة, ولديهم عدد كبير من الأبناء, ويقيمون في بيئات اجتماعية متدنية, وعلى الأغلب مستويات تعليمية منخفضة .

(عطية 2006)

ثانيا: الأهمية العملية :

تعود أهمية هذه الدراسة إلى الحاجة إلى توافر برامج إرشاد علاجية نظرا للنقص الواضح في توافر برامج لإرشاد الأطفال المساء إليهم والأطفال بشكل عام في دور الرعاية الاجتماعية وهذا ما أكدته نتائج تقييم الخدمات الإرشادية ، إذ إن الدراسة الحالية عملت على تطوير برنامج إرشادي يعتمد على دراسة واقع الخدمات الإرشادية المقدمة والتجربة العالمية في هذا المجال لمساعدة الأطفال على تحسين مفهوم الذات لديهم وتحقيق تكيف نفسي اجتماعي أفضل أي أنها وفرت برنامجا" إرشادياً يساعد العاملين في مؤسسات الإيواء الخاصة بالأطفال المساء إليهم في تقديم العون لهم كما تعد هذه الدراسة جهداً علمياً منظماً يثري المكتبة العربية في مجال إرشاد الأطفال المساء إليهم وهو ما جاء استجابة لتوصيات ونداءات العاملين في الميدان إلى الحاجة

إلى بناء برامج إرشادية تهدف إلى مساعدة الأطفال المساء إليهم، وتكمن أهمية الدراسة الحاليـــة في قيمتها العلمية والعملية نظراً للمكانة الهامة التي يحتلها أبناؤنا في المجتمع الأردني .

وفي سعيها لتطوير برنامج للخدمات الإرشادية للأطفال المساء إليهم في المملكة الأردنية الهاشمية وبناء مجتمع اردني معافى من أية مشكلات قد تعيقه عن خدمة وطنه ومجتمعه.

وفي حال الأخذ بأدوات هذه الدراسة ونتائجها فإنه يمكن تجنب العشوائية والارتجال في تحديد الخدمات الواجب تقديمها للأطفال المساء إليهم ، والاستناد إلى برنامج علمي محدد مما قد يمثل إضاءات تستنير بها المؤسسات التي تقدم الخدمات والرعاية للأطفال المساء إليهم في الأردن والوطن العربي.

وتتضح الأهمية العملية لهذه الدراسة من أن إعداد برامج إرشاد للأطفال المساء إليهم في الوقت الحاضر مطلب لا بد من العمل عليه يفيد العاملين في المؤسسات التعليمية ودور الرعاية الاجتماعية لمساعدة الأطفال في التغلب على آثار الإساءة التي تعرضوا لها وتحقيق النماء المأمول لهم.

كما يمكن أن تتيح هذه الدراسة للمخططين الاجتماعيين والعاملين في وزراة التربية والتعليم ووزارة التنمية الاجتماعية وشؤون المرأة ، وأصحاب القرار في الحكومة ، وراسمي السياسات الخاصة ببرامج الأطفال المساء إليهم ، للعمل على تحسين البرامج الإرشادية بما يتلاءم مع الأهداف الموضوعة والتوافق مع مؤشرات الجودة المستنتجة من الدراسة الحالية.

وتعتبر مهارات التواصل التي تم تدريب الأطفال المساء إليهم من المهارات الضرورية في حياة الأطفال العاديين ، والأطفال المودعين في مؤسسات الرعاية الاجتماعية على حد سواء، ولمـــا كان من المتوقع أن يظهر الأطفال المودعون في مؤسسات الرعاية بعض القصور في مفهـــوم

الذات ومهارات الاتصال ، فقد عملت هذه الدراسة الحالية من خلال البرنامج الإرشادي علـــى الكشف عن مستوى هذا القصور في هذين الجانبين والعمل على رفع مستوى مهارات الاتصال والتواصل لدى الأطفال مع الآخرين، وبالتالي تحسين مفهوم الذات لديهم ، رغم ندرة الدراسات في مجال الإرشاد النفسي للأطفال المساء إليهم المودعين في مؤسسات الرعايـــة الاجتماعيـــة ، حيث كانت غالبية الدراسات التي أجريت ضمن هذا المجال فـــي مجملهـــا دراســـات وصـــفية ومسحية، ركزت على التعرف على مشكلات محددة لهؤلاء الأطفال.

محددات الدراسة :

أرتبطت محددات الدراسة الحالية في تقييم الخدمات الإرشادية للأطفال المساء إلـــيهم، ويمكـــن تعميم نتائجها في ضوء ما يلي:

- عينة من الأطفال المساء إليهم المقيمين في مؤسسات الرعاية الاجتماعية التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية من عمر10 إلى 18 عاماً.
- عينة من المرشدين والاختصاصين النفسيين العاملين مع الأطفال المساء إليهم في المؤسسات المستهدفة من قبل وزارة التنمية الاجتماعية.
- الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة والمتغيرات التي تشتمل عليها والزمن الذي أجريت فيها الدراسة وهو النصف الثاني من عام 2010 .

الفصل الثانـي

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل كلا من

أولا: الإطار النظري: ويشتمل على تعريف الطفل المساء إليه، من حيث مظاهر الإساءة وخصائص ضحايا الإساءة، والنظريات العلمية التي فسرت العنف ، والعوامل المؤدية إليها. وإرشاد الأطفال المساء إليهم، ومهارات الاتصال المستخدمة في الإرشاد النفسي والمعايير الدولية للخدمات الإرشادية.

ثانيا: الدراسات والبحوث السابقة: تشتمل على: الدراسات ذات العلاقة بالأطفال المساء إليهم والبرامج الإرشادية ذات العلاقة بالأطفال المساء إليهم، ومهارات الاتصال المستخدمة في الإرشاد النفسي للأطفال المساء إليهم. وتعليق الباحث على الدراسات ذات الصلة.

أولا: الإطار النظري :

1: المقدمة:

مشكلة إساءة معاملة الأطفال(Children abuse) وعدم تلبية حاجاتهم الأساسية والنفسية والاجتماعية والإهمال من المشكلات الأساسية التي لها آثارها الخفية في الفرد وتنتقل معه في مراحل حياته اللاحقة ، فقد ذكر ولسون (Wilson 1989) أن الإساءة تنتقل مع الطفل إلى أن يصبح فرداً عاملاً في المجتمع وقد تجعله يمارس أشكال الإساءة على أطفاله في المستقبل ، وإنه غالباً ما يواجه مشكلات في علاقاته الاجتماعية سواء أكانت مع أقاربه أم مع من هم أكبر منه سناً. وتأثير الإساءة في سلوك الفرد يتمثل في النشاط الزائد أو العدوانية وتقدير ذات متدن ومشكلات دراسية وانسحاب اجتماعي كما أنها تؤثر في مستقبله ومستقبل أسرته كما تؤثر في إنتاجه للمجتمع وفي موارده ونفقاته(Wilson 1989).

تكاثفت الجهود العالمية والعربية والمحلية للمطالبة بحقوق الطفل وحمايته من الإساءة بكافة أشكالها من خلال مجموعه من القرارات والاتفاقيات التي تبنتها الامم المتحدة دولياً فكانت الدورة الخاصة التي عقدتها الأمم المتحدة عام 2001, والتي هدفت إلى حث دول العالم لاستكمال ما لم يتم تنفيذه من أهداف الإعلان العالمي لحقوق الطفل وكذلك اجتماع الدورة الاستثنائية للامم المتحدة في شهر آيار من عام 2002، والذي صدر عنه مشروع الوثيقة الختامية بعنوان "عالم يليق بالأطفال". وقد حضر هذاً الاجتماع عدد من زعماء العالم وممثلي المنظمات غير الحكومية ومناصري قضايا الأطفال. اما على المستوى العربي فتمثلت الجهود الصادرة عن جامعة الدول العربية لحماية الطفولة من الإساءة "بميثاق الطفل العربي عام 1983", ووثيقة الاطار العربي للطفل عام 2001(جامعة الدول العربية,2002). وبعد مصادقة الأردن على اتفاقية حقوق الطفل باشرت عدة منظمات حكومية وغير حكومية بتطوير برامج تهدف إلى حماية الأطفال من الإساءة وتوافر المراكز الآمنه لهم من خلال حملات التوعية الوطنية(بدران,2002).

إن الإساءة إلى الطفل غالباً ما تؤثر في كيفية تعامله مع المحيط من حوله وتؤثر في مستقبله ومستقبل الأسرة والحديث هنا لا يقصد به تلك الاثار التي نراها بالعين المجردة كالخدوش والكسور والرضوض بل الاثار الخفية التي تحفر في وجدانهم وتنتقل معهم في صباهم وفي حياتهم بوصفهم أفراداً عاملين في المجتمع وهي بالضرورة لها أثر ما في إنتاجية المجتمع من جهة وفي موارده ونفقاته المالية من جهة أخرى ، وإنه مما يجدر ذكره أن نواتج الإساءة على سلوك وشخصية الطفل سواء على المدى القريب او البعيد تتوقف على المرحله النمائية للطفل وطول وشدة الإساءة ونوعية البيئة ونوع الدعم المجتمعي المقدم للطفل والإساءة (Wilson 1989) .

2: أشكال الإساءة إلى الأطفال:

تتخذ الإساءة للأطفال عدة أشكال من أهمها :

2: 1 إساءة الإهمال (Neglect) :

تشير إلى تصرفات النبذ التي وصفها العالم فونتانا (Fontana 1984) بأنها عبارة عـــن "الإهمال العاطفي أو الحرمان الصادر من الأم أو المربي الرئيس بسبب الغياب أو الممارســـات السلبية، بالإضافة إلى الإهمال الجسدي الذي يشمل سوء التغذية والملابس غير الملائمة والافتقار ويشتمل كذلك الإشراف والإهمال الطبي و الرعاية الصحية، وإهمال النظافة الشخصية، وإهمال السلامة المنزلية، وإهمال شروط وتدابير حفظ الصحة العامة داخل المنزل، والحماية غير الكافية، والتخلي والهجر، وإهمال الإشراف ، والإهمال التربوي، وتشجيع الانحراف

2: 2 الإساءة الجسدية (Physical Abuse) :

تشير إلى عملية الإيذاء المادي لجسم الطفل ممن هو دون عمر (18) عاماً من قبل شخص يُعَد مسؤولاً عن رعايته، وهذا لا يشمل الحوادث ، **ويُعَد** هذا الشكل من أكثر أشكال الإساءة وذلـــك لإمكانية ملاحظته واكتشافه مباشرة، لما يتركه من آثار وكدمات على الجسم. وتتـــضمن هـــذه الإساءة الإيذاء والجروح، مثل الحروق والتمزيق والكسور، وأي نموذج آخر من إساءة المعاملة المادية والجسدية التي تستمر لمدة تتجاوز اليومين 48 ساعة، وتتضمن الإساءة الجسدية أيـــضاً سلوكات الضرب باليد، والضرب بأداة حادة، والكدمات بأشكالها المختلفة، والخنـــق، والـــدفع، والعض، والدهس والمسك بعنف، وشد الشعر، والقرص، والبصق .وعادة ما تكون لهذه الأشكال آثار صحية ضارة قد تصل إلى مرحلة الخطر أو المـــوت إذا مـــا تفاقمـــت(walker katon 2002).

2: 3 الإساءة الجنسية (Sexual Abuse) :

يمكن تعريفها بأنها عبارة عن عملية اشتراك وإقحام الأطفال والمراهقين تحت سن 18 سنة من غير الناضجين وغير المستقلين من الناحية النمائية والتطورية، في أنشطة جنسية لا يفهمونهـــا بصورة تامة ولا يستطيعون الموافقة عليها أو رفضها بحكم القوة والسلطة التي يتمتع بها المسيء جنسياً سواء أكان من داخل الأسرة أم خارجها ، ويتم من خلالها تجاوز وخرق القواعد الدينيـــة والأخلاقية والعادات والأعراف الاجتماعية المتفق عليها لأدوار الأســـرة فـــي تـــوفير الحمايـــة والسلامة لأفرادها . ويضاف إلى ذلك حالات الاغتصاب والرقيق واستغلال الأطفال في صـــور إباحية (Wallace2005).

ويؤكد ويلبر (Wilbur 1984) أن الإساءة الحادة المنظمة وبصورة خاصة الإساءة الجنسية، قد تكون مقدمة لحدوث اضطرابات الشخصية المتُعَددة في جميع الحالات التي تولى دراستها.

ومن بعض المؤشرات الدالة على وقع الإساءة الجنسية مظاهر الشعور بعدم الأمان وتجنب أماكن محددة، ومظاهر خوف واضحة من شخص معين، وبكاء شديد، وعدم تركيز وسرحان وأحـــلام مزعجة، وتراجع في عملية النمو الاجتماعي / الانفعالي، إضافة إلى وجود أعـــراض جـــسدية كالنزيف والحكة والتقرحات في المناطق التناسلية ، ويرى بارنيت وبيرن وميللـــر – بيـــرن (Barnett, Perrin and Miller- Perrin, 2004) أن العنف الجنسي يتضمن الكثير من الآثار الضارة في الضحية، خاصة أنه يؤدي إلى فشل الأطفال المجبرين على إقامـــة العلاقـــات الجنسية مع الوالد المعتدي في تطوير النشاط الجنسي الملائم مستقبلاً، وإلى حرمانهم من مجـــرد التفاعلات الطبيعية مع الأقران .وغالباً ما يقوم المعتدون المسيئون جنسياً بمعاقبة الطفل المـــساء إليه والقسوة عليه، لدى صدور أية إشارة من إشارات النشاط الجنسي من قبل هذا الطفل، كما أنهم

يحافظون على إبقاء التحكم ووجود السيطرة الحازمة الشديدة على أية علاقــات للمــصادقة قــد يجريها الطفل مع الجنس الآخر.

2: 4 الإساءة النفسية/العاطفية (Psychological/Emotional Abuse) :

تعد الإساءة النفسية من أشكال الإساءة التي لا يمكن تبريرها لأنها تهاجم القيمة الذاتية للطفــل . وتتألف الإساءة النفسية والعاطفية من سلوكات التحقير وتشويه السمعة أو السخرية من الطفل في أي وقت، وبخاصة عندما يكون اهتمامه مركزاً على شيء اخترعه أو أنجزه.

وتتضمن الإساءة النفسية بعض التصرفات التي تضع الطفل في مواقف مستمرة ودائمة من التهديد والخوف أو الإرهاب .ويُعَد الإهمال والحماية الزائدة والتشدد في فرض الأوامر، ورفض الطفل، والتوقعات العالية جداً من الطفل، إضافة إلى النقد المتكرر، والألفاظ غير اللائقــة، والــشتائم، والإهانات، والتحقير، الذي يطلق عليه أحياناً العنف اللفظي، من الأمثلة على الممارسات السلبية للإساءة النفسية للطفل ، (Kluft 1984) .

3: خصائص ضحايا الإساءة من الأطفال:

3: 1 السن :

تعكس نتائج الدراسات أثر عامل السن في معدلات حدوث العنف ضد الأطفال، وتؤكد الكثير من تلك النتائج على أن خطر العنف الجسمي ضد الأطفال مثلا يتراجع مع تقدم الأطفال في العمــر، فعلى سبيل المثال، تشير الإحصائيات إلى أن معظم ضحايا العنف الجسدي ضد الأطفال يقعون في فئة الأطفال من واحد إلى خمس سنوات (51%) ويتبعهم فئة الأطفال 6 – 11 ســنة (26%) وأخيرا فئة الأطفال من سن 12– 17 سنة (23%) ، وعلى الرغم من أن الأطفال الــصغار يمثلون أكثر الفئات العمرية تعرضاً إلى العنف الجسمي، إلاّ أن الخبراء يؤكدون ضرورة الانتباه

إلى أن المراهقين غالباً ما يكونون أيضاً ضحايا لهذا النوع من العنف الأسري، حيث تحدث أعلى معدلات العنف الجسدي بين مجموعتي الأطفال الرضع، والأطفال في سن المشي، تليها مجموعة المراهقين.

وإن غياب الاهتمام والانتباه إلى ضحايا العنف من المراهقين، قد يعود إلى الاعتبارات والمفاهيم المجتمعية المتضمنة ان المراهقين يشاركون بقوة في بعض التواطؤ بشان العنف الموجه إليهم. ويشيرون أيضاً إلى أن الحجم والقوة البدنية والسلوكات المتحدية الصعبة التي يمارسها معظم المراهقين مسؤولة عن استثارة سلوك العنف من آبائهم .وبالتالي، فإن مثل هذه التفاعلات العنيفة، وبدلاً من ان ينظر إليها بأنها معنفّة، تُعَد طرقاً مشروعة، للضبط الوالدي (Wallace 2005).

3: 2 نوع الجنس :

تشير نتائج الدراسات المتعلقة بعامل الجنس إلى نتائج مزدوجة، إذ تشير بعض الدراسات إلى تعرض الأولاد الذكور إلى العنف أكثر من الفتيات الإناث، في حين توصلت دراسات أخرى إلى تعرض كلا الجنسين إلى معدلات متساوية من العنف وبخاصة الجسدي بغض النظر عن نوعية الجنس، في حين تشير بعض الدراسات إلى تدخّل عامل العمر في اختلاف النتائج، فالأولاد الذكور في سن أقل من (12) سنة يكونون أكثر عرضة إلى العنف الجسدي ، في حين أن الفتيات الإناث في سن (13 سنة وأكبر) يكن أكثر عرضة إلى هذا النوع من العنف (Kwong , Barholomew and Dutton 1999) .

3: 3 الحالة الاجتماعية والاقتصادية :

تحدث أعمال العنف للأطفال، بصورة أكبر بين المجموعات الاقتصادية والاجتماعية المتدنية، فقد تبين أن (% 49) من جميع الأسر التي تمارس العنف مع أطفالها كانت تتلقى العون الحكومي أو

المساعدات العينية بسبب بطالة رب الأسرة أو تدني دخل الأسرة وفقرها الــشديد(Wallace 2005) .

3: 4 عوامل خطر إضافية:

توجد خصائص معينة في ضحايا العنف ضد الأطفال، مما يجعلهم أكثر عرضة إلى خطر متزايد من حدوث هذا النوع من العنف والإهمال معهم .إذ تشير بعض الدراسات إلى وجــود ارتبــاط وصلة بين العنف ضد الأطفال ومضاعفات الولادة، كانخفاض وزن الطفل، عند ولادته، والولادة المبكرة .كما أن الإعاقات الجسدية والعقلية والنمائية تمثل عوامل خطر ممهّدة لحــدوث العنــف الجسدي ضد الأطفال (Levi 2005) ويمثّل والدا الطفل غالبية المعتدين والمتسببين فــي وقوع العنف الجسدي ضد الأطفال في معظم الحالات(% 82) ، ويمثل الغرباء **أو** الأشخاص من خارج الأسرة نسبة بسيطة لا تتجاوز (14%) كما تشير بعض الدراسات الحديثة إلى أن العنف الجسدي الذي يتسبب فيه الأخوة يبدو غير واضح أو لم يتم تمييزه , وغالباً ما يبــرّر الوالــدان الإساءة الجسدية ضد الأطفال، بأنها نوع من التربية الجيدة" و"التصحيح"، أو ما يطلقون عليــه عبارات" لصالحهم الخاص بهم (Miller 1990) .

4: النظريات التي فسرت العنف ضد الأطفال

يشير الأدب التربوي إلى ظهور عدد من النظريات التي حاولت تفسير العنف بأشكاله المختلفة .ومن هذه النظريات:

4: 1 النظرية البيئية :

وهي نظرية وضعها غاربابنو (Garbarino 1977)، لتفسير العنف الأسري، مشيراً فيها إلى ضرورة توافر شرطين اثنين في البيئة، لكي يحدث العنف الأسري وخاصة العنف نحو الأطفال،

أولاهما أن تكون البيئة التي تعيش فيها الأسرة متقبلة وموافقة على استخدام أسلوب القـوة مـع الأطفال، وأن تكون الأسرة معزولة عن الأنظمة أو الخدمات المجتمعية الداعمة، وثانيهما يتعلق بالبيئات المجتمعية التي لا تتوافر فيها المؤسسات والهيئات التي تتولى دعم ومساعدة الأسر، مما يرفع من خطر حدوث العنف وتفشّيه داخل تلك الأسر.

وتعد الخبرات الفردية خبرات تجميعية ، تأتي كل واحدة منها ضمن الثانية، فخبرات الفرد هـي أنظمة فرعية موجودة ضمن أنظمة أكبر ويقسم منهج الأنظمة البيئية إلى أربعة مستويات خاصة بالأنظمة الاجتماعية :أبعد من المستوى الفردي، وتتراوح هذه المستويات من المستويات الصغيرة جداً إلى المستويات الكبيرة، ومن المستويات الخارجية إلى المستويات الداخليـة، وتـوفّر هـذه المستويات البيئية الإطار الذي يتم من خلاله فهم إيكولوجية الأخطار النمائية المبكّرة بمـا فيهـا الممارسات الأسرية المسيئة والمعنّفة للأطفال، وتُعَد القدرة على تـصعيد المواقـف الأشـكالية وإبرازها في المجتمعات، واحدة من أهم الأبعاد المفيدة في المنهج الإيكولوجي وذلك في المواقف تكون فيها اتجاهات وأفعال الناس الوالدين والأمهات مثلاً مع أي كان من الأفراد الأطفال مثلاً قد لا تنطوي على أي اتصال أو احتكاك مباشر، إلاّ أنها تؤثر بصورة هامة ومفيـدة علـى تطـور الأطفال ونموهم ، فعند توجيه أسئلة لها علاقة بالشروط والأوضاع الـصحية لنمـو الأطفـال والإجابة عنها، يجب علينا ان نكون جاهزين ومستُعَدين للنظر إلى المستوى الثاني من الأنظمـة التي تقف وراء هذه الأوضاع ، إذ يمكن حسب المنهج قياس الخصب والغنى الاجتماعي المتوافر في حياة الطفل من خلال الأنظمة الصغيرة جداً والدقيقة في حياته، بوساطة التعرّف إلى مـدى توافر العلاقات الدائمة المتبادلة المتُعًددة الأوجّه التي تركّز على اللعب والعمل والحب، وتتم عملية القياس هذه عبر مرور الزمن، ويعود ذلك وبصورة مماثلة لما يحدث مع الأفـراد، إلـى كـون العلاقات تتغير بمضي الزمن .وفي الجانب الآخر من العلاقات التي تظهر في حياة الأفراد، يكمن

ظهور الخطر الذي يستند إلى أنماط الإساءة وسوء المعاملة والإهمال ونقص الموارد والتوتر التي تؤدي مجتمعة أو كلٍ على حدة إلى إلحاق الأذى والضرر بالطفل وإلى تهديد عملية النمو بمجملها (Shonkoff and meisels 2000).

4: 2 نظرية دورة العنف :

تحدد نظرية دورة العنف ما إذا كانت النزعات العنيفة تورّث من قبل الأسرة الأصلية، نتيجة لعملية تعلّم السلوك العنيف من خلال ملاحظة ممارساته داخل الأسرة، أو لكون الفرد نفسه قد وقع ضحية لهذا العنف، وتعرّف هذه النظرية بالإضافة إلى كونها دورة العنف، بأنها نظرية انتقال العنف عبر الأجيال، إذ يشير مفهوم دورة العنف إلى أن العنف سلوك يتم تعلّمه داخل الأسرة وأنه ينتقل من جيل إلى الجيل الذي يليه. وتتبنى هذه النظرية فكرة أن الأطفال الذين يقعون ضحايا للعنف الموجّه نحو الأطفال، أو الذين يشهدون العدوان العنيف الذي يمارسه زوج نحو الزوج الآخر، سيكبرون ويتعاملون ويستجيبون لأطفالهم أو أزواجهم بالأسلوب نفسه، إذ غالباً ما يطور الأطفال الناجون من العنف الأسري استعُداداً مسبقاً ونزعة نحو ممارسة العنف مع أفراد أسرهم المستقبلية، وقد دعمت العديد من الدراسات المهمة فكرة دورة العنف، وقد استمدت معظم الدراسات التي أجريت حول نظرية دورة العنف الأسري مصادرها من دراسات الحالة، والمقابلات الإكلينيكية والتقارير الذاتية وسجلات الهيئات الرسمية (Barnett ,Perrin and Miller , Prrin , 2004).

4: 3 نظرية ثقافة العنف :

يؤكد النموذج الثقافي الاجتماعي في العنف الأسري على أدوار الرجال والنساء في المجتمع، بالإضافة إلى التركيز على الاتجاهات الثقافية نحو النساء والأطفال، وعلى تقبل ممارسة العنف

والموافقة عليه، بوصفها جميعاً أسباباً مسؤولة عن العنف الأسري .وتستند نظرية ثقافة العنف إلى الفكرة المتضمنة ان العنف موزّع بصورة غير متكافئة أو عادلة داخل المجتمعات، وأنه أكثر شيوعاً في طبقات المجتمع ذات المكانة الاقتصادية والاجتماعية الدنيا وتستخدم الثقافات الفرعية أسلوب العنف والقوة كاستجابة لما تتعرض له من مثيرات بصورة أكثر تكراراً مقارنة بفئات المجتمع الأخرى .وتفترض هذه النظرية أن العنف استجابة متعلمة تعكس نوعية عملية التطبيع الاجتماعي التي تعزز ممارسات العنف أو تشير إلى القبول والرضا عن العنف بوصفة سلوكا" مناسبا" ويؤكد ولفانغ وفيراكوتي (Wolfgang and Ferracuti , 1982) أن بعض الثقافات الفرعية في بعض دول العالم ومنها(الولايات المتحدة الأمريكية تتقبل بشدة القيم التي تبرّر استخدام القوة والعنف.

5: العوامل المؤدية إلى الإساءة إلى الأطفال:

5: 1 الأسرة والرعاية الوالدية:

الأسرة نظام إجتماعي بيئي يقوم على تربية الأفراد ويتضمّن عدداً من الوظائف كالرعاية النفسيّة والاجتماعية والصحيّة والتعليميّة لأفراده.

وتعتبر الأسرة، أللبنة الأساسية في المجتمع والعامل الأساسي لتطور الفرد، والإنسان يحتاج إلى الأسرة طفلاً ومراهقاً وراشداً ومسناً. كما يعتبر التماسك العائلي، ألأساس لتربية وتطوير أبناء قادرين وسعداء ، كما ينظر إلى الأسرة وإلى الأنماط الاجتماعية التي تغرسها في نفس الطفل، كأساس لعلاقته الفرديّة والاجتماعية المستقبليّة. فالأسرة تهيّء الجوّ الآمن الذي يؤدي إلى نمو الطفل اجتماعيا عن طريق التفاعل العائلي الذي يحدث داخلها، والذي يلعب دوراً هاماً في تكوين شخصيّة الطفل وتوجيه سلوكه، كما يؤثر في توقعات الطفل واستجاباته في حياته في المستقبل.

وبالتالي فإنها تؤثّر في تكيّفه النفسي والشخصي والإجتماعي، وإن كان يطرأ على هذا التأثير شيءٌ من التغيير والتعديل كنتيجه لتعدد المؤثّرات كلما تقدّم به السن، إلاّ أنّ تأثير الأسرة يبقى له دور في تكيّف الفرد في المستقبل(عبد الله،2001)، كما أنّ الخبرات العائلية هي محتوى هام يتعلّم فيها الطفل كيف يفكّر ويشعر الآخرون، وكيف يتمّ التعامل مع المشاعر والتعبير عنها.

أمّا الوالديّة فهي عمليّة بيولوجية واجتماعية في آن معاً، ويشمل تعبير الوالديّة، مجموعة من السلوكات التي تختصّ بالعلاقات بين الأفراد، الذين عادةً ما يكونون أعضاءً في مجموعة مكوّنة من أجيال مختلفة، وتزوّد التفاعلات من خلالها، بمصادر وسلوكات فيما يتعلقّ بأبعاد البقاء وإعادة الإنتاج والعناية والنموّ الإجتماعي، ذلك فالوالديّة عمليّة معقّدة تحتوي على أكثر من العلاقة مع الأمّ والأبّ اللذين يزوّدان أبناءهم بالغذاء والأمان والعنايه، بل تشمل أيضاً علاقة موجهّة بين جيلين أو أكثر وتستمرّ مدى الحياه، وقد تمتدّ هذه العلاقة لتشمل أيضاً جميع المؤسسات الموجودة في المجتمع من تعليميّة واقتصادية وسياسيّة واجتماعية، وكما يشير البعض فإنّ الرعاية والإشراف هما علاقة بين صغير لديه حاجة، وكبير يقدّم له الإهتمام اللازم، ويعني ذلك قضاء وقت ذي معنى، وإعطاء الدعم والتوجيه، بغرض مساعدته على التعامل بشكل أفضل مع مصاعب الحياة، والرضى عن الحياة بشكل عام، حيث إنّ الصحّة العامّة للأبناء ترتبط بشكل كبير بالصحّة العامّة للوالدين . (Keating, Tomishimo, Foser & Alessandrin, 2002; Agate, 2007).

5: 2 العلاقه بين الزوجين والتكيّف الناجح وأثرها على الأطفال:

لقد كانت العلاقة بين الزوجين موضوعاً للعديد من الدراسات النفسيّة والاجتماعية التي بحثت في أساليب الطرفين أثناء عملية التكيّف، وأشارت إلى أنّ زيادة فرص نجاح الزواج يرتبط بالعديد من العوامل منها:

- حين تكون زيجات الآباء لطرفيّ الزواج سعيدة وناجحة.
- حين تكون أساليب المعاملة السابقة لهما في الطفوله غير قاسية أو تسلطّية، ولا تطغى عليها العاطفة أو تتسّم بالتدليل الزائد.
- عندما يتجانس الطرفان في المستوى الإجتماعي والثقافي.
- عندما تسود النظرة التفاؤلية والإتّزان الإنفعالي والمرونة في المعاملة، ومراعاة مشاعر الآخر.
- عندما يحدث الإتفّاق في الميول والإهتمامات حول أمور عديده مثل الإنجاب، وقت الفراغ، وإدارة المنزل.
- حين يسود التكيّف الجنسي بين الطرفين.

ولا يعني عدم التماثل في هذه الخصائص فشل الحياة الزوجيّة، لأنّ الزواج يسعى نحو التكامل والوحدة، وليس نحو التجانس والقضاء على الإختلافات وتباين وجهات النظر بين الزوجين (عبد الله،2001).

وعلى كلّ حال، تواجه الأسرة العديد من المشاكل العائليّة التي تحدث بين الزوجين أو بين الوالدين والأولاد، والتي قد تهدَد الاستقرار والاستمرار في مسيرة الحياة الطبيعيّة. وقد ترجع أسباب تلك المشاكل إلى عوامل عامّة، كالعوامل الاقتصادية والاجتماعية والسلوكيّة والتعليميّة،

أو أخرى خاصّة، كغياب الزوج والهجر والغيره والجنون والنزاع والشقاق والأمراض المنفّرة والسجن(دائرة قاضي القضاه، 2008).

وعادةً ما تقود هذه المشكلات إلى العديد من حالات سوء التكيّف بين الزوجين والأولاد، ممّا يؤدّي في بعض الأحيان إلى إضطراب الحياة الزوجيّة، وإلى عدم قدرة أحد الزوجين أو كليهما على الاستمرار في مسيرتها، مما يؤدّي في أحيان كثيرة إلى التفكك الأسري الذي يعتبر دليلاً على سوء التكيّف مما ينعكس سلباً على الأطفال (Jeynes, 2002b).

5: 3 ألطلاق وأثرة على الأطفال :

يمثل الطلاق أحد أكثر الأزمات أهمية في مواجهة الأسرة، وهو ظاهرة اجتماعية هامّة لها آثارها السلبية على المجتمع. وأن الزيادة في عدد المطلقين، ينتج عنها أعداد ضخمة من الأطفال الذين يكبرون ضمن عائلات غير عاديـّة. وإنّ حوالي 19 % من الأطفال الأمريكيين هم من ابناء الأسر المطلقة الذين لم يبلغوا بعد سن العاشرة من العمر، وأن 28% منه الأطفال قبل سن السادسة عشرة، أي أنّ نصف هؤلاء الأطفال سيشهدون طلاق والديهم قبل بلوغهم الثامنة عشرة، ممّا يجعل سوق الزواج يزدحم بمن يرغبون في الزواج ممّن لديهم أطفال وهذه الأرقام لا تعكس نسبة التفكك العائلي الحقيقية ، لأنها لا تحصي أعداد المطلقين بدون أطفال، بالإضافة إلى كونها لن تستطيع أن تحصي حجم المعاناة الإنسانيّة وراء كلّ طلاق، وذلك ما جعل المرشدين في المدارس والمختصين في الصحّة النفسيّة، يواجهون قضايا نفسيّة واجتماعية وعائليّة، لدى التعامل مع الأعداد المتزايدة من أبناء الطلاق (Peris, Morey & Emery, 2008).

5: 4 آثار الطلاق في الأطفال (دون سن المراهقة) :

يحرم معظم أبناء المطلقين من أحد الوالدين في فترة مبكّرة من حياتهم، ويشير بولبي (Bwolby, 1982) في هذا الصدد إلى ان كثيراً من المشكلات النفسيّة والشخصيّة التي تحدث للفرد، تعود إلى عدم تحقيقه إتصالاً مشبعاً مع الأم في طفولته. ويرى بأنّ الإنفصال المبكّر عن الأم، يعد سبباً رئيساً لجنوحهم وسوء تكيّفهم لما لها من دور أساسي في عملية التنشئة الاجتماعية. وأنّ فقدان الأب لا يقلّ خطورةً عن الحرمان من الأم، وأنّ غياب الأب فترة طويلة نسبياً، يؤدي بالضرورة إلى ضعف قدرة الطفل على تشكيل شخصيته وتدريبه على اتّخاذ دوره في الحياة الاجتماعية.

ومع أنّ الطلاق قد يحقق بعض المزايا للزوجين المطلقين، كمهنة جديدة أو شريـــــك جديد، ممّا يعوّض بعض الألم والخسارة، إلاّ أنّ الأطفال لا يرون أية فائدة في ذلك، وإذا كان الطلاق يمثل حلاً لمشكلات الأبوين، فهو سبب رئيس لكل مشكلات الأبناء. وإن نهاية زواج الوالدين تمثل خسارةٌ فادحةٌ تقلـــب حياتهم رأساً عـــلى عقب (Wolfinger, 2005) وتعرضّهم إلى المعاناة من التوتّر والضيق أكثر ممّا يدرك الوالدان، خاصةً مع عدم توافر المعلومات والمبرّرات المقنعة لديهم ، كما ان التغيّرات العاطفية والاجتماعية والاقتصادية للأبناء تحتم عليهم عادات جديدة لم يكونوا قد تعلموها من قبل (Thomas .Amato, 2005; Andre & Brock, 2007 & Bankin, 1998). ويعتـــقد بيـــــري (Berry, 1995) بأنّ أفضل طلاق في العالم نادراً ما يكون بلا ألم، فالمجتمع يفرض ضغوطاً كبيرة على كل شخص، ليكون جزءاً من النموذج المثالي والعائلة النمطّية.

ويرى ثومبسون(Thompson, 2007) أنّ الفقدان يعني بالضرورة خسارة شخص بالموت كان يوماً قريباً منه ، أمّا في حالة الطلاق، فهو فقدان غامض لأنّ الشخص المفقود يظلّ موجوداً ولكنّه غائبٌ عنهً، ولا يملك الطفل القدرة المعرفية لفهم تعقيدات الطلاق، كما أنّ ليس لديه

الذخيرة اللغوية والعاطفية المناسبة، للتعبير عن ذاته وعن شعوره بالأسى والمرارة والحزن العميق.

وفي الوقت الذي يعتقد البعض بارتباط هذه المشاعر بالموت، والتي يعبر عنها جيمس ورفاقه(James et al., 2001) بالمشاعر المختلطة بألأسى والمراره يتسبّب بها تغيير أو نهاية لنموذج مألوف ومتعارف عليه في الحياة.

وأظهرت ستاهــل (Stahl, 2000)، في دراستها حول طلاق الوالدين إلى أنّ الأطفال قاموا بترتيب الآثار السلبيّة لطلاق والديهم بألخوف من وقوع الهجر خاصةً اذا ترك أحد الوالدين المنزل بشكل دراماتيكي. وانهم مجبرون على وداع الطفولة. وتحدّي السلطة ومشاكل في المدرسة. وألتركيز على الإستقلالية والكفاية الذاتيّة في فترة مبكرة من حياتهم. وصعوبة الإنسجام مع أحد الوالدين أو كليهما. وذكر بعض الأطفال انهم مضطرون إلى النضج مبكراً في الحياة، كما ذكر البعض الآخر بأنّه إذا اضطر إلى التطليق في المستقبل، فسيقوم بذلك بشكل يتناسب مع حاجات أبنائه تبعاً لخبراته.

ولاحظ كير وميشالسكي(Kerr & Michalski, 2007) وجود علاقة ما بين البنية العائلية، ومتلازمة قلة الإنتباه وفرط الحركة لدى الأطفال، حيث حقّق أبناء العائلات العاديّه، نتائج أفضل بشكل ملحوظ، من نتائج أبناء الأسر أحاديّة الوالد

إن التغيرّات التي تحدث في حياة الطفل بعد طلاق الوالدين مشيرا إلى اختفاء اناس كانوا مهمين في حياته قبل الطلاق كالأقارب والأصدقاء، وان اختفاء شخص ما يحبّه الطفل من حياته، يسبّب له ألماً شديداً وتدهوراً في صحّته، وقد يكون في الوقت نفسه بأمسّ الحاجة إلى أفراد محبين له للشعور بالحبّ والدعم واعادة الثقة (Emery, 2004).

5 :5 آثار الطلاق على الأطفال (مرحلة المراهقة) :

ليس من السهل التعرّف على آثار صدمة الطلاق على الأبناء في مرحلة المراهقة، فهناك عوامل عديدة معقّدة ومتفاعلة تسهم في تشكيل حياة أبناء الأسر المفككة، والتي قد لا تظهر فوراً وبسرعة أو بشكل أعراض أو سلوكات محددة، ولكنّها قد تؤثر وبشكل دائم على إدراك الفرد ونظرته للعالم كمكان آمن وموثوق، يختفي فيه الاستمرار المتوقّع في الإستجابات الفوريّة واللاحقة، لما يبدو أنه خبرةً مشابهةً في بيئته، ممّا يؤدي إلى علاقة غير آمنة مع الوالدين. (Hetherington & Arasteh, 1998).

ومع التقدم في العمر وما يتبعه من زيادة في الوعي وفهم الطلاق ومشاكله، إلاّ أنّ ذلك لا يخفّف بالضرورة من الشعور بالألم والحزن والخوف، ولا يقلّل أيضاً من لوم الذات لدى المراهق (Richmond & Stocker, 2007). خاصة وان مرحلة المراهقة تعد من أهمّ مراحل الحياة لدى الفرد لكونها مرحلة الإعداد للحياة، ومرحلةٌ نمائيةٌ سريعةٌ متلاحقة، تواجه تحديات كبيرة في الجوانب العقليّة والإنفعاليّة والاجتماعية، يصاحبها إعادة بناء جسمي كامل، وتتميّز بالكثير من الأحداث الجوهرية التي تؤثّر في النموّ النفسي له ، فهي مرحلة تبدأ بالفرد وتنتهي بالمجتمع، حيث ينتقل فيها الفرد من الطفولة إلى الرشد، وما تتميّز به من تغيّرات دراماتيكية تستدعي تكيفاً أساسياً مع التغيّر في الذات ، يتبعها تغيّرات في المكانة التي تتضمّن قدراً أكبر من الحريّة، والتحدّيات التي تترافق مع الإنتقال في مراحل الدراسة، وتراجع في المستوى الأكاديمي وزيادة في مستوى المشاكل السلوكيّة، ممّا يبرز الحاجة إلى المزيد من الدعم العائلي أكثر من أيّ مصدر دعم آخر، لارتباطه بالنجاح الأكاديمي، وإدراك الذات وتقدير الذات، وتوقّع النجاح في

المستقبل والصحّة العقليّة بشكل عام (Seidman, Lambert, Allen & Aper, 2003; Nilzon & Palemtos, 2002).

5: 6 زواج أحد الوالدين مرّة أخرى وعلاقته بسوء تكيف الأطفال :-

يشكّل الزواج الثاني لأحد الأبوين، مصدراً إضافياً من مصادر الضغط النفسي الناجمة عن الطلاق، حيث يتعذّر على الأطفال التكيّف مع الزوج الجديد، ممّا يزيد من أجواء التوتّر الشديدة أصلاً والتي تعيق النموّ النفسي السليم للأبناء ، (kalmijen, 2007).

وقد أشارت دراسات رام وهو (Ram & Hou, 2003). إلى أنّ لزواج أحد الوالدين مرّةً أخرى أعظم الأثر على مستوى التكيّف النفسي والعاطفي والسلوكي والمعرفي للأبناء خاصة أولئك الذين تتراوح أعمارهم ما بين عمر 12-15 عاماً. وأنّ مستوى تحصيل أبناء المطلقين الذين يعيشون مع الوالد الذي تزوّج مرةً أخرى، أدنى من مستوى تحصيل من لم يتزوج آباؤهم. (Jeynes, 1999; Jeynes, 2000; Jeynes, 2002; Jeynes, 2006).

ويشير كنستانس (Constance, 2007) إلى أنّ خبرة الزواج مرّة أخرى لأحد الوالدين أو كليهما تعد أشدّ مرارةً من الطلاق نفسه للعديد من أبناء المطلقين، والذي يمكن تفسيره بأنّ الأبناء هم مخرجات للزواج الأول، ومدخلات أهمّ للزواج الثاني، حين يصبح للأبناء أكثر من بيت وأكثر من عائلة، مع ما يتبع ذلك من تعدّد للنماذج الوالديّة (Hetherington,1999) ، وتعدّد لنماذج المشاكل العائليّة(Jensen &Mckee, 2003) .

وبالرغم من مشاركة الزوج الجديد في الإشراف والرعاية وتحمّل المسؤوليات، إلاّ أنّ الأطفال يرفضون حضور والد جديد إلى المنزل لما يعنيه ذلك من تدخّل في شؤونهم، وقضاء وقت أطول مع والدهم الذي يقيمون معه، أو خشيةً من إقامة علاقة معه حرصاً على مشاعر الوالد

الآخر، أو حرصاً على مشاعرهم بعدم الولاء له. وربما كان كل ذلك هو ما يفقد الزواج الجديد القدرة على ترك أثر إيجابي في الأبناء (Amato, 2004). وأنّ احتمالية الطلاق في الزواج الثاني أو الثالث، تكون أعلى مما هي عليه في الزواج الأول، بالنظر لوجود أطفال من الزواج الأول، مع ما قد يحمله الزواج الثاني من مصادر توتّر جديدة للأبناء وللآباء على حد سواء. (Hetherington & Kelly, 2002).

والسؤال الذي يطرح نفسه في هذا المجال:

هل يجب أن يبقى الوالدان معاً من أجل مصلحة الأبناء؟ حتّى لو كان زواجهما صعباً؟ وهل يحسن الإنتظار إلى أن يكبر الأبناء حتى يتم الطلاق؟

يجيب ستيوارت وبرنتانو (Stewart & Brentano, 2006) عن هذه الأسئلة وغيرها بالقول: إنّه لو كانت الإجابة بنعم، لما شهدنا هذا الارتفاع في نسبة الطلاق. بالرغم من أن العديد من الدراسات قد أشارت بأنّ الأبناء يكونون أفضل حالاً بعد طلاق أبويهما خاصة في مجالات انضباط السلوك الاجتماعي لديهم.

(Heinicke, Guthrie & Gloria, 1997; Feinberg, 2007). ، بينما أشارت دراسات أخرى إلى مستوى أدنى من القلق والاكتئاب(Jekielek,1998; Sullivan, 2007) ، ومجموعة أخرى من الدراسات بينت نتائجها مستويات أقلّ في مستويات التكيّف النفسي والإستقلاليّة النفسيّة، ونوعيّة أفضل من العلاقة الوالديّة، وفرص أفضل للنجاة من أثر المشاكل العائلية حتى بعد النضج (Amato & Afifi, 2006; Munsey, 2007)، ومستويات أقلّ من المشاكل السلوكيّة (Morrison & Coiro , 1998; Malagoli, 2008) ومستوى أفضل من تقدير الذات(Guthman, 2002). وأنّ الطلاق وليس الصراع، هو ما يزيد من العوائق

التي تؤثّر على علاقة الأبناء مع أحد ألوالدين(Sobolewski & Amato, 2007)، وأنّ الصراعات الزواجيّة والرعاية الوالديّة الضعيفة و/أو غياب علاقة القرب مع شخص كبير في الطفولة، تهيء ظروفا مواتية لتطوير نوبات الإكتئاب الأساسي لدى المراهقين.

. (Ungar, Broun, Tressel & Mcleod, 2000; Phillip, et al., 2005)

وإنّ الوالدين اللذين يعانيان من مشاكل عديدة من عدم التوافق، سوف يكون لديهما ً أطفال غير متوافقين. وينطبق ذلك على المراهقين الذين يعيشون في عائلات تعاني من مستوى عال من الصراع ويكون المراهقون أكثر عرضة إلى سوء التكيف (Amato & Afifi, 2006)

6: الإرشاد الجمعي (Group Counseling) :

يعد الإرشاد الجمعي، أحد طرق الإرشاد التي يصلح تطبيقها في المراكـز الإيوائيـة الخاصـة بالأطفال ، وهو يختلف عـن الإرشـاد الفـردي (Individual Counseling) فالإرشـاد الفردي؛ عبارة عن مقابلة فنية متخصصة، بين مرشد ومسترشد واحد، ويحتوي علـى أركـان الإرشاد الثلاثة:

1- المرشد؛ وهو الشخص المتخصص الذي يقدم المساعدة.

2-المسترشد؛ وهو من يطلب المساعدة.

3- العملية الإرشادية، أما الإرشاد الجمعي، فهو مقابلة فنية متخصصة، بـين مرشـد وعـدة مسترشدين، وهو يحتوي -أيضاً- على أركان الإرشاد الثلاثة الأنفة الذكر، لذا فإن من ميزته أنه يخدم أكثر من مسترشد بدلاً من مسترشد واحد، ولا يمكن أن يحل الإرشاد الجمعي محل الإرشاد الفردي، فلكل وظيفته، غير أن بعض المشكلات لا يجدي معها استخدام أسلوب الإرشاد الجمعي لخصوصيتها، كما أن الإرشاد الجمعي يستخدم كثيراً في المدارس كثيرة العدد، ومع مسترشدين

قلة من(3–10)، وينبغي ألاّ يتجاوزوا هذا العدد، ويستخدم أيضاً، عندما يكون عدد المرشـــدين قليلاً. وغالباً ما يطبق هذا النوع من الإرشاد على مجموعـــات صـــغيرة مكونـــه مـــن (3–4) أشخاص للأطفال و (8–12) المراهقين والكبار. وتقوم فكرة الإرشاد الجمعي على أساس أن المسترشد ينتمي إلى جماعة إرشادية، لديها نفس المشكلة، ونفس الظروف التـــي يعـــاني منهـــا المسترشد تقريباً؛ لكي يتفاعل معها ، فربما يطرح أحد الأعضاء حلاً للمشكلة فيفيد غيره، كمـــا أن المسترشد يشعر بأنه ليس وحده الذي يعاني، مما يشجعه علـــى البـــوح بمكنونـــات نفـــسه للغير (Gazda, 1984).

ويكون دور المرشد في مجال الإرشاد الجمعي، أصعب من دوره في مجال الإرشاد الفردي، فهو يجب أن يكون متفاعلاً مع أفراد الجماعة، واعياً ويقظاً لما يحدث داخل المجموعة الإرشـــادية، ولديه القدرة على التواصل، ومهارة الحوار والنقاش، ملماً بفنيات هذا الفن ، كما أن على المرشد أن يختار أفراد الجماعة بدقه متناهية، ممن سبق أن درس حالتهم الفردية، وسبق له أن أجـــرى مقابلة فردية معهم، تحدد مدى إفادتهم من هذا الأسلوب. كما أن أعضاء الجماعة الإرشادية يجب أن يكونوا متقاربين في الذكاء (IQ)، والعمر الزمني، وأن تكون مشكلتهم واحدة أو متقاربـــة؛ ليتم التفاهم بينهم، كما أن كل واحد من المجموعة، يجب عليه المحافظة على سرية المعلومـــات التي يصرّح بها غيره؛ فلا يفشيها لأحد، وهذه من أساسيات وأخلاقيات المهنة، فـــي الإرشـــاد النفسي.

ويعتبر جازدا (Gazda, 1984) الإرشاد الجمعي أنه عملية شخصية فعّالة، تركّز على التفكير الواعي للسلوك، والتي تتضمن التطبيقات العلاجية للتعامل والتساهل مع النفس، وعلى الواقـــع والتنفيس عن المشاعر، والثقة المتبادلة، والاهتمام والتفهم، والقبول والدعم. وأنه يقدم للأشخاص الذين يعانون من مشاكل واهتمامات متعددة، ليست محبطة أو خطيرة، لدرجة أنها تحتاج إلـــى

تغيير كامل في الشخصية والتفكير، وتتم هذه العملية العلاجية، من خلال مجموعة صغيرة تتشارك في اهتماماتها الشخصية، ضمن المجموعة نفسها.

ويؤكد جازدا (Gazda,1978) على أن الإرشاد الجمعي، أخذ يحتل مكانة في المؤسسات التربوية في أواخر الخمسينيات وبداية الستينيات، من أجل إحداث تغيرات في السلوك الإنمائي، فالإرشاد الجمعي يهدف إلى توفير فرص نمائية، إذ يزود المشاركين بالحوافز، والدوافع، لإحداث تغيرات إيجابية في حياتهم، من خلال قيامهم بالتصرفات والإجراءات التي تحقق لهم الحد الأقصى من النمو الذاتي، والوصول إلى طاقاتهم من خلال سلوكات تؤدي إلى تحقيق الذات .

ويساعد الإرشاد الجمعي على تحقيق التكيف الاجتماعي، من خلال التعرّف على السلوكات الاجتماعية المرغوبة، والسلوكات الاجتماعية غير المرغوبة، وتعزيز المرغوب فيها، وذلك يتحقق من خلال المعايير التي تفرضها الجماعة، والتغذية الراجعة التي تقدم من قبل القائد، وأعضاء الجماعة في جو آمن (زهران ،1985).

أما (Ohlsen, 1977) ، فقد عرف الإرشاد الجمعي على أنه أحد الأساليب الإرشادية، التي تستخدم مجموعات صغيرة من الأفراد، يتراوح عددها ما بين (6–12) يتم اختيارهم بحيث يشتركون في معاناتهم من صعوبات متشابهة، وفي تقارب الأعمار، ويتلقى الأفراد من خلال الجلسات، مجموعة من المهارات الإرشادية، للتغلب على المشكلات والصعوبات .

وقد عرفت رابطة المختصين بالعمل مع المجموعات (The Association For Specialists In Group Work- ASGW)، الإرشاد الجمعي، بأنه ممارسة واسعة ومتصلة بإعطاء المساعدة، من خلال عدد من المهارات لمجموعة من الأفراد، من خلال

التطبيق والممارسة لنظريات الجماعة، حيث يساعد شخص مختص ومـدرب، مجموعـة مـن الأفراد على تحقيق عدد من الأهداف المتبادلة، والتي يمكن أن تكون شخصية أو بين شخصية أو معتمدة على اكتساب مهارات معينه (Cory, 2000) .

وتتكون المجموعة الإرشادية من مجموعة صغيرة وثابتة، والانتساب إليها يكون بشكل تطوعي، ويكون المسئول عنها قائد المجموعة(Group Leader)، ويكون هذا الشخص مدرباً ومؤهلاً وقادراً على الاحتراف وقيادة المجموعة، ويستخدم القائد العملية التفاعلية بين الأعضاء بـشكل بنّاء ونشط، ويكون دور القائد، إدارة عملية توجيه الأفراد نحو الشعور بأهميتهم، ويقوم أيـضاً، بتعزيز السلوكات المرغوبة والتي تظهر من خلال التفاعل داخل المجموعة، وأيضاً تعزيز قدرة الأعضاء على تحمل المسؤولية، من قبل كل عضو مشترك في المجموعة الإرشـادية Lewis) .(& Dorohy,1999

7:الإرشـاد المـستند إلـى نظريـة العـلاج المعرفـي الـسلوكي (Cognitiv Behavioral Therapy [CBT])

يعد الإرشاد المستند إلى نظرية العلاج المعرفي السلوكي من أشكال الإرشاد والعـلاج النفـسي الحديثة نسبياً، ويركّز على كيفية إدراك الفرد للمثيرات المختلفة وتفسيراته لها، وإعطاء المعاني لخبراته المتعددة، ويستند هذا النمط العلاجي علـى نمـوذج التـشغيل المعرفـي للمعلومـات أي(العمليات العقلية) ويمثل العلاج المعرفي السلوكي شكلا من أشكال العلاج، الـذي يتمثـل بالفاعلية والتنظيم، ويستمد هذا الأسلوب العلاجي جذوره من أعمال آرون بيك Aaron Beck) (-1921) مؤسس المنهج المعرفي في الستينيات، الذي أجرى بكثافة على مرضـى الاكتئـاب،

وأعمال ألبرت إليس (Albert Ellis (1913-2007)، مؤسس العــلاج العقلانــي المعرفــي السلوكي منذ الخمسينيات، ومنذ ذلك الوقت والعلاج المعرفي السلوكي يلقى التأييد والرواج

ويعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي، المستمد من نظرية العلاج المعرفــي الــسلوكي (CBT)، عملية تعلّم داخلية، تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي وتنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بــين الأحداث، والمؤثرات البيئية المختلفة، وبصورة عامة، يعتبــر العــلاج المعرفــي الــسلوكي، الحصيلة للتطورات المنهجية المتضمنة في كل من التوجهين: المعرفــي والــسلوكي؛ فالتوجــه المعرفي يركز على المعارف والأفكار دون إهمال السلوك الظاهر، ويستخدم تقنيات معرفيــة، وأخرى سلوكية على مستويات مختلفة، حيث يعتمد على المصطلحات المعرفية فــي محاولتــه لتغيير المعتقدات بوسائل لفظية، كما أنه يعمل على التأثير المباشر في السلوك، أمــا التوجيــه السلوكي، فإنه يهتم بتعديل الظروف المحيطة والسلوك الظاهر، ويمتــاز المعــالج المعرفــي السلوكي، بكونه نشيطاً ومباشراً وليس سلبياً، وهو يعمل من أجل التعرف علــى آليــة تفكيــر وتصورات ومشاعر المسترشدين، التي تسبب لهم التوتر والضغوط(محمد،2002).

ويعتبر العلاج السلوكي المعرفي اتجاهاً علاجياً مقننا، يستغرق وقتاً محدداً في علاج المشكلات والاضطرابات المختلفة، التي يعاني منها الفرد، ويتوقف عدد الجلسات العلاجية والوقت الــذي يستغرقه البرنامج على مدى حدة وتعقد المشكلة أو الاضطراب، الذي يعاني منه الفرد، وكــذلك مدى رغبة الفرد في إقامة علاقة علاجية تعاونية مع المعالج، ويضم العلاج المعرفي السلوكي العديد من البرامج العلاجية، ومنها التدريب على التحصين ضد التوتر والتدريب علــى الــتعلم الذاتي والتدريب التوكيدي.

7: 1 التدريب على التحصين ضد التوتر (Stress Inoculation Training [SIT])

وهو منهج معرفي سلوكي، طور من قبل ميشنبوم (Meichenbaum, 1985, 1993)، ويفترض هذا المنهج، منح الأشخاص فرصة من أجل التكيف مع مثيرات التوتر، تحمل المواقف الأكثر قلقاً، وتتضمن نظرة ميشنبوم (1985) إلى أن الأفراد يتعاملون مع المواقف المؤثرة، من خلال تغيير المعتقدات والعبارات التي يتحدثون بها عن أنفسهم، وقد وانتشر برنامج (SIT)، ويعد من أكثر البرامج الإرشادية شيوعاً، والتي تتضمن تقديم المعلومات، والتدريب على الاسترخاء، وإعادة البناء المعرفي، ومهارة حل المشكلات، والعديد من التدريبات السلوكية، والفنيات المعرفية السلوكية.

يتم استخدام التدريب على التحصين ضد التوتر ثلاث مراحل: المرحلة المفاهيمية (Conceptual Phase) ويتم فيها تدوين الأفكار، المشاعر والسلوكات المسببة للتوتر، ومرحلة اكتساب المهارات (Skill Acquisition Phase) حيث يتعلم المسترشد عدة مهارات معرفية سلوكية، مثل: التدريب على الاسترخاء، وفنياته التي طورت من قبل (Jacobson,1938; Wolp, 1990)، وإعادة البناء المعرفي (Cognitive Reconstruction) ، وتساعد هذه العملية على تغيير الأفكار السلبية إلى أفكار مواجهة (Coping)، والتدريب على مهارة حل المشكلات تدريباً عقلياً، يمكّن الفرد من التعامل مع الموقف، من خلال تبادل المعلومات، أما فيما يتعلق بالتعزيز الذاتي؛ فيحدث من خلال العبارات الذاتية الإيجابية، ويطور المسترشد في مرحلة التطبيق (Application Phase)، من خلال تدريبه على التحصين ضد التوتر، شعوراً بالكفاءة الذاتية، والقدرة على مواجهة الأشكال والأنواع المختلفة من الأحداث الموترة، التي قد يواجهها، ويمكن إجراء تطبيقات متنوعة لهذا التدريب على عدة مواقف، مثل: التوتر العام، والغضب، والقلق (Sharf, 1996).

7: 2 التدريب على التعليمات الذاتية (Self-Instructional Training)

تم تطوير هذا المنهج المعرفي السلوكي بوساطة ميشنبوم (Meichenbaum,1974; Meichenbaum & Goodman,1971) . ويعتبر التدريب على التعليمات الذاتية، طريقة يتعلم بها الأفراد، كيفية التعامل بفاعلية مع المواقف، التي سببت لهم المتاعب، ويقوم المرشد بتقديم نمذجة للسلوك المقبول، ثم يمارس المسترشد هذا السلوك فيما بعد، ويكرّر المسترشد هذه التعليمات بنفسه.

وأيضاً يتم تطبيق هذا التدريب مع عدد من المشكلات، كالمشكلات السلوكية والغضب، ومشكلات الطعام، يتم تطبيق التدريب على التعليمات الذاتية في السلوكات التوكيدية، بعد نمذجة السلوك ولعب الدور، ويمكن استخدام التعليمات الذاتية مع الأطفال، حيث يشمل استخدام التعليمات المستمرّة، من حيث الإصغاء والممارسة، وتدوين التعليمات عن طريق أوراق العمل (Sharf, 1996).

7: 3 التدريب التو كيدي (Assertion Training)

وهو نمط من التدريب على المهارات الاجتماعية، في كل مراحل التطور في الحياة، ويجب أن نولي المهارات الاجتماعية أهمية كبيرة؛ فالأطفال يحتاجون إلى تعلم كيفية اختيار الأصدقاء والمراهقين بحاجة إلى تعلم كيفية التعامل مع الجنس الآخر، والراشدون يجب أن يتعلموا كيف يتفاعلون بفعالية مع الأزواج، والرفاق والرؤساء في العمل؛ فالأفراد الذين لديهم ضعف في المهارات الاجتماعية، يواجهون مشاكل متكررة، سواء أكان ذلك في العمل، أم البيت أم المدرسة، لذلك فإن الافتراض الأساسي المهم في التدريب التأكيدي (الأشخاص لهم الحق وليس الالتزام) بتوضيح مشاعرهم، أفكارهم، معتقداتهم، ومواقفهم، وأن هدف التدريب التأكيدي هو

زيادة ذخيرة الأفراد السلوكية، وبالتالي يستطيعون اختيار كيفية التصرف بطريقة تعكس تأكيدهم لمشاعر وحقوق الآخرين (Sharf, 1996).

وتجدر الإشارة إلى أن الإرشاد النفسي المستند إلى المنهج المعرفي السلوكي، يستلزم المعرفة الكافية بالعديد من الاستراتجيات؛ فالمنهج المعرفي السلوكي ينطلق من فكرة أن المسترشد الذي يلجأ إلى الإرشاد النفسي، يعاني من الكثير من الاضطرابات التي تعمل لديه على مستويات متعددة، وقد توصل بعض علماء النفس والمتخصصين في الإرشاد النفسي مثل:

(Cormier & Cormier, 1998; Lazarus, 1989 & Rothbard Shaver, 1994)

إلى وضع عدة نماذج لإدراك وفهم مشكلة المسترشد، ويعد نموذج لازاروس (Lazarus, 1989)، من أشهر تلك النماذج التي تساعد المرشدين على فهم مشكلات مسترشديهم، بصورة شاملة النماذج التالية :

7: 1 نموذج العالم لازاروس (Lazarus Model : The BASIC ID)

حدد العالم لازاروس (Lazarus, 1989) سبعة أنواع من المعلومات التي يجب استكشافها في عمليتي التقييم والتدخل العلاجي مع المسترشدين، وقد استخدم لازاروس أسلوب الاختصار للأحرف الأولى لتلك الأنواع السبعة (BASIC ID)، ومن الضروري عند استخدام نموذج لازاروس أن يضع المرشد في اعتباره، أن لا يتعامل مع أي من المكونات السبعة بمعزل أو بشكل مستقل عن الأخرى. وفي ما يلي عرض لهذه الأنواع السبعة :

- **السلوك B: Behavior**: ويتضمن السلوك الأنشطة والمهارات النفس حركية البسيطة والأكثر تعقيداً، مثل الابتسام، التحدث، الكتابة، الطعام، التدخين، وما إلى ذلك... ويجب أن يقوم المرشد- في معظم المقابلات الإكلينيكية والإرشادية- باستخلاص واستنتاج- ما

يفعل – وما لا يفعل– المسترشد من سلوكات، ويستند في ذلك إلى أسلوب التقرير الذاتي (Self-Report) ، الذي يصرح من خلاله المسترشد عن نفسه وأموره، هذا بالإضافة إلى استخدامه في بعض الأحيان، لبعض مقاييس السلوك التي قد تؤيد (Corroborate) ، وتصادق على صحة التقرير اللفظي للمسترشد. ويشير لازاروس (1989)، إلى الأهمية الخاصة، لأن يكون المرشد متيقظاً وواعياً للمبالغات والتشويهات السلوكية – وهي عبارة عن الأشياء التي يقوم بها المرشد إما بإفراط أو بصورة قليلة ونادرة.

- **الوجدان والمشاعر A: Affect**: ويتضمن الوجدان المشاعر والعواطف التي يشعر بها المسترشد أو التي يسجل ويبلغ عن وجودها. ويرى لازاروس (1989)، أن هذا المجال يعد من أضخم وأوسع وأزخم مجالات العمل الإرشادي والعلاج النفسي ، وهي أيضاً واحدة من أقلها فهماً (Least Understood)، ويمكن أن يتضمن هذا المجال أيضا، وجود أو غياب مشاعر معينة، بالإضافة إلى المشاعر المختبئة المخفية أو المشوهة.

- **الإحساس S: Sensation**: يتألف الإحساس من خمس حواس رئيسة ذات صلة بعملية المعالجة الحسية للمعلومات: البصرية(البصر)، الإحساس بالحركة في العضلات(اللمس)، السمعية(السمع)، الإحساس بالشم(الرائحة)، الإحساس بالطعم (الذوق)، ويعتبر التركيز على عناصر الخبرات الحسية أمراً مهماً؛ لتطوير القدرة على التحقيق والإيفاء وتلبية المتطلبات الشخصية، وبالإضافة إلى ذلك، فقد يحدث في بعض الأحيان أن يقوم المسترشد بتقديم شكاوى توصف بأنها الشعور بحساسية الجسم، مثل التوتر في المعدة أو الدوار والدوخة، ويحتاج المرشدون لأن يكونوا واعيين ويقظين بشأن كل من الأحاسيس المبهجة والأحاسيس غير اللطيفة، التي يسجلها المسترشدون بالإضافة إلى الأحاسيس التي لا يكون المسترشد واعياً بها.

- **التخيل I: Imagery** : حسب لازاروس (1989)، فإن التخيلات والصور قد تتوسط الصور الذهنية المختلفة، والتي قد تحدث تأثيراً على حياة المسترشد، وعلى سبيل المثال، فإن الطفل الذي يشكو من الأفكار التي تراوده باستمرار من كون أمه ستتركه (من الواضح أن هذا لا يكون مبنياً على واقع حقيقي)، من الطبيعي أن يكون مضطرباً ومشوشاً في علاقتـه بهـذه الأم؛ لأنه يوّلد صوراً وتخيلات ثابتة مستمرة بشأن والدته، وهي تحزم أمتعتها وتعود إلـى أهلها ولا تعود ثانية إلى البيت. ويؤكد لازاروس أن التخيلات مفيدة بصورة خاصـة مـع المسترشدين، الذين يميلون إلى المبالغة في استخدام الأساليب والصيغ المعرفية وينزعـون إلى استخدام ميكانيزم التعقّل (Intellectualize) ، المبالغ فيه ، بشأن مشاعرهم ويقومون بتبريرها بصورة معرفية بحتة.

- **التفكير C: Cognition** : يعبر التفكير عن الأفكار والمعتقدات، وقد كان لازاروس مهتماً باستكشاف أخطاء التفكير والمعتقدات المغلوطة بصورة خاصة – وهي عبارة عن الأفكـار اللاعقلانية، وغير المنطقية. وهو عادة ما يبحث عن ثلاثة افتراضات مغلوطة، يعتقد هـو شخصياً أنها شائعة وعامة، وأنها أكثر تخريباً وإلحاقاً بالأذى النفسي للبشر، وهي:

1–إستبداد وتحكم كلمات الإلزام SHOULD– وهو الإعتقاد الذي يمكـن استخلاصـه مـن تصرفات وسلوكات المسترشد، وأيضاً من التقارير الذاتية. وغالباً ما يضع ويفرض هذا المعتقد، مطالب غير منطقية وغير مبررة على الذات، وعلى الآخرين.

2–الكمالية: وهي توقع عدم الخطأ على الدوام، وهي غالباً لا تكون متعلقة فقط بالـذات؛ لكـن أيضاً بشأن الآخرين.

3-العزوات الخارجية : الأساطير والخرافات التي يتحدث عنها المسترشدون، عندما يشعرون بأنهم ضحايا الأشخاص الخارجيين أو الظروف المحيطة، وأنهم لا يملكون المسؤولية أو السيطرة على ما يحدث لهم.

- **العلاقات ما بين الأشخاص Interpersonal Relationships** : لقد أكد العديد من المعالجين التحليليين بما فيهم (سوليفان وهورناي وفروم) ، على أهمية العلاقات ما بين الأشخاص، أو ما يطلق عليه " الميول الاجتماعية " (Adler 2006). ويشير لازاروس (1989)، إلى أن المشكلات التي تترتب عن الأسلوب الذي ينهجه المسترشد في ارتباطه بالآخرين، أو التي تنجم عن الصعوبات في ارتباط المسترشد بالآخرين، ويمكن ملاحظتها ليس فقط بوساطة أسلوب التقرير الذاتي ولعب الدور، ولكن أيضاً من خلال ملاحظة علاقة المسترشد بالمرشد، وتقييم هذا المجال يتضمن أيضا، استخدام أسلوب ملاحظة الأسلوب الذي يعبر فيه المسترشد، ويتقبل فيه المشاعر التي تصله من الآخرين، بالإضافة إلى الأسلوب الذي يتصرف ويستجيب له مع الآخرين.

- **الشكاوى الفسيولوجية أو الأمراض المشخصة (D).**

ويستلزم هذا المجال باستمرار الاستعانة بفحص الطبيب أو الأخصائيين الآخرين في الطب النفسي والعقلي، وما شابه.

ويؤكد لازاروس(1989)، على أن معظم المعالجين والمرشدين النفسيين، بما فيهم الانتقائيين (Eclectic) ، غالباً ما يفشلون في تقييم ومعالجة هذه المجالات السبعة، فهم غالباً ما يتناولون واحداً أو اثنين فقط من المجالات السبعة، وذلك اعتماداً على تفضيلاتهم المهنية، وتوجهاتهم النظرية، وبالرغم من ذلك فإن " النتائج الدائمة لا تضمنها إلاّ المساهمة المباشرة لعدد من

المجالات المحددة، التي يمكن لأي نظام علاجي أن يستعين بهـا "(Lazarus, 1989, p.13) (علاء الدين،2006).

وتعتبر التدخلات العلاجية القائمة على التعديل المعرفي السلوكي فعّالة في النتائج التي يحققها، ولا تحتاج إلى وقت كبير؛ فهي محدودة الوقت، ويتم بناء هذه التدخلات بطريقة منصفة لكل من المعالج والمسترشد، حيث يتم إشراك المسترشد في تصميم الخطة العلاجية، وكذلك يمكن إشراك بعض الأشخاص المهمين في حياة المسترشد، مثل الزوج أو الزوجة أو الوالدين أو الأشـخاص المقربين له، ويتم العمل في جو تعاوني، وبالتالي يصبح المسترشد أكثر وعيا بذاته ومـن ثـم ينخرط في العمل والذي سمي التجريب التعاوني أو المشاريع التعاونية، حيث يشكل كـل مـن المعالج والمسترشد فريقاً يعمل على التخفيف من الأفكار والسلوكات المختلّة وظيفياً (Kanfer & Goldstien,1986).

وتوصف المراحل العلاجية في العلاج المعرفي السلوكي، بأنها تبدأ أولاً بمرحلة بناء العلاقـة العلاجية مع المسترشد، ومن ثم يتم الانتقال إلى مرحلة تقييم المشكلة (ظروف حدوثها وشدتها والسلوكات السلبية المرافقة لها ومدى وضوح المشكلة لدى المسترشد والمرشد)، وبعد الانتهاء من هذه المرحلة، يتم الدخول بمرحلة تطوير الأهداف الإرشادية ، والتي يناقش فيهـا المرشـد والمسترشد المخرجات السلوكية التي يطمح لتحقيقها، وبعد هذه المرحلة تبدأ مرحلة التأكّد مـن استعداد المسترشد، والتزامه لتحقيق هذه الأهداف، ومن ثم مرحلة جمع معلومـات أو مقـاييس الخط القاعدي. وأخيراً يتم الوصول إلى المرحلة الأخيرة والتي تهدف إلـى إحـداث التغييـر العلاجي من خلال التزام وتطبيـق المـسترشد للاسـتراتيجيات العلاجيـة (Cormier & Cormier ,1998; Kanfer & Goldstien,1986) .

8 : مهارات الاتصال المستخدمة في الإرشاد النفسي مع الأطفال المساء إليهم

تشتمل عملية الاتصال في عملية الإرشاد النفسي على بعدين هما: الكلام والإصغاء . أما الإصغاء؛ فهو مهم وله دور كبير في عملية الاتصال، ويستلزم التركيز التام عندما يكون هناك اتصال بين المرسل والمستقبل، وفي حالة عدم توافره، فإن هذا يعمل على توقف الرسالة بين طرفي الرسالة، وعدم الإصغاء إليها.

وقد تناولت العديد من نظريات الإرشاد النفسي موضوع الاتصال، بوصفه المناخ والبيئة التي يتم من خلالها إحداث التغيير العلاجي المطلوب لدى الأطفال، وبوصفه المؤشر على كفاءة الفرد وقدرته على التفاعل مع الآخرين ، وتعكس النظرة الذاتية للنفس وللآخرين، واعتبرت أن الاتصال بين الأفراد وخاصة الاتصال اللفظي وغير اللفظي، يستوجب أن تكون اللغة المستخدمة منسجمة مع السلوك والمشاعر، وأيضاً، ركزت العديد من فنيات الإرشاد على أهمية السلوك اللفظي وغير اللفظي للأطفال، مثل: كيفية طريقتهم بالجلوس، وحركتهم، وأسلوب حديثهم ، ونبرة صوتهم ، التي تزود المرشدين بالعديد من المعلومات الهامة عن مسترشديهم، وعلى سبيل المثال، يمثل أسلوب طرح الأسئلة من قبل الأطفال جانباً تشخيصياً وعلاجياً مهماً لدى معظم نظريات الإرشاد النفسي، وبصورة خاصة الأسئلة التي تبدأ بماذا ، وكيف؟ والتي تساعد الفرد على أن يصبح أكثر وعياً بماذا يفكر، وبماذا يشعر وبماذا يحس (بنات ، 2004) .

وقد أكد كورمير وكورمير (Cormier & Cormier, 1998)، على أن الإصغاء أو الإنصات، يشمل ثلاثة عناصر: استقبال الرسالة، تشغيل الرسالة؛ أي معالجة المعلومات التي تشتمل عليها الرسالة، وإرسال رسالة لفظية وغير لفظية . ويرى جازدا (Gazda, 1978) أنه

عندما تتعارض رسالتان إحدهما لفظية والأخرى غير لفظية؛ فإن متلقي الرسالة عادة، يميل إلى تصديق الرسالة غير اللفظية.

كما أكد بعض الباحثين (Tucker & Ladd, 2000) على أن مهارة الإصغاء لدى الأطفال المحتاجين للرعاية الاجتماعية تعتبر من المهارات الأساسية لنجاح التفاعل مع الآخرين، ويشير الباحثان إلى أن الأفراد يقضون 70% ، من وقتهم في الاتصال مع الآخـرين، و45%، مـن وقتهم في الإصغاء؛ فالإصغاء الحقيقي لا يعني أننا نستمع إلى الكلمات الصادرة من الآخـرين؛ بل يعنى فهمنا وتقبلنا لرسائل الآخرين، التي تتضمن مواقف وانفعالات، ويـرى الباحثـان أن الإصغاء يتضمن خطوتين رئيستين هما:

1-**الاستماع الجيد** : ويتطلب الرغبة الأكيدة في معرفة الآخر، وأيضا تجنب العوائق التي ممكن أن تضعف الإصغاء، مثلاً، مقارنه الفرد لنفسه مع المتكلم.

2-تقديم **استجابة متعاطفة:** يجب أن يعطي الفرد الذي يصغي جيداً استجابة معينة؛ لكي يـشعر الفرد الآخر بأنه مفهوم، ويجب أن تحمل الاستجابة انفعالات وتعاطفاً من الفرد الآخر، ويهدف الإصغاء إلى إزالة عدم وسوء الفهم بين الأفراد، كما ويشعر الآخرون بأنهم مقبولـون، وهـذا يساعد الشخص على كشف ذاته، ويعزز من مقدرته على التعبير عـن مـشاعره وانفعالاتـه، والتخفيض من التوتر، وخلق علاقات حميمة بين الأفراد (Tucker and Ladd, 2000) .

ويمثّل **الإصغاء** بعداً هاماً في حياة المرشد المهنية، فالدقة في إصغاء المرشد تسهم بنسبة نجـاح عملية الإرشاد، ويحتاج الإصغاء الجيد إلى ممارسة وتدريب مستمرين، ويشترط لحسن الإصغاء أن يتم بعقل واع، وأن يتم التعبير عنه بالمشاركة الانفعالية، التي تساعد المسترشد على التنفيس

الانفعالي، كما ويتطلب الإصغاء الفعّال من المرشد النظر إلى المسترشد، وإظهار الاهتمام عن طريق تعبيرات الوجه، ووضع الجسم وتقديم التغذية الراجعة المناسبة (بنات، 2004).

وتعتبر مهارة **الإنصات**، من مهارات الاتصال الاجتماعي في لغة الاتصال، فكلمة (Listening) لا تعني السماع (Hearing) ، ولكنها تعبّر عن نمط خاص من الاستماع الإيجابي والواعي، في حين يمثّل السماع استجابة عكسية، تعكس ذبذبات صوتية استقبلتها أجهزة الأذن أوتوماتيكياً إلى الجهاز العصبي، ويتم الإنصات عن طريق العقل وليس الأذن، حيث يقوم الشخص المنصت باستقبال الرسالة من خلال جميع عناصر النسق الاتصالي، بشقية اللفظي وغير اللفظي، ويحاول استخلاص الأفكار بعد تحليل العلاقة بين المتغيرات اللفظية وغير اللفظية، التي يؤديها المتحدث (حسن، 1996) .

ويشتمل مفهوم الاتصال على العمليات التي من خلالها يؤثر الناس على بعضهم بعضاً، إن الاتصال يعد إحدى الحاجات الاجتماعية والنفسية الضرورية، التي لا يستطيع الإنسان الاستغناء عنها، وأنه من خلال عملية الاتصال، يحقق الفرد مجموعة من الحاجات تتمثل في ما يلي:

- الحاجة إلى الانتماء: يحتاج الإنسان إلى العائلة كأساس ينطلق منه من أجل الوصول إلى الشعور بالأمان؛ ولكي يتمكن من تقبل والتكيف مع معايير الجماعة.
- الحاجة إلى الشعور بالتقدير(Appreciation): ويظهر ذلك من خلال عمليات اتصالات الفرد مع الآخرين، سواء أكان ذلك بطريقة مباشرة أم غير مباشرة.
- الحاجة إلى المعلومات (Information): للاتصال عدة مراحل وهي الإرسال، والاستقبال للمعلومات التي لها دور كبير في التأثير في الفرد وشخصيته.

- الحاجة إلى تحقيق الذات (Self-Actualization) ، ويتم ذلك من خلال عملية التأثير المتبادلة بين الأشخاص، ويعني ذلك أن الاتصال مشاركة بين الأفراد والمشاعر،(فريحات، 1995).

ويشير لوسير واروين (Lussier and Irwin, 1990) إلى أن الهدف من عملية الاتصال، هي محاولة التأثير والإقناع ، وأن هذه العملية هادفة، لا تقتصر فقط على إرسال الرسائل بعدة وسائل، فلا معنى للاتصال دون تحقيق الهدف، ولا توجد أهمية للاتصال دون إحداث تأثير، فالفرد يتصل بالآخرين ليؤثر فيهم، كما أنه يتعرض إلى الاتصال ليتأثر، كما ويتم اتصال الفرد مع الآخرين لنشر المعلومات الذاتية والعامة والتعبير عن المشاعر، وهذا يتم بطريقة لفظية وغير لفظية.

وهذا ما أكد عليه موليير (Mueller) ،حين أشار إلى إن مقدرة الإنسان على صنع كلمات وصياغة الرموز التي تمثل ظواهر عالمه الداخلي والخارجي على السواء، تعد من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن باقي الكائنات (الشوبكي ، 2004). ويمكن تلخيص ما سبق، بما أشار إليه أوكن (Okun, 1991)، بأن الاتصال يتضمن قدرة الفرد على الاستماع والانتباه والإدراك والاستجابة اللفظية، كما أنه يشير إلى إمكانية تعلم هذه القدرات وإتقانها لدى جميع الناس، بغض النظر عن مستوى تعليمهم وخلفيتهم الاجتماعية أو شخصياتهم، ويتطلب إتقان هذه المهارات الممارسة والتدريب المستمرين.

9: الاتصال ومفهوم الذات (Communication and Self-Concept)

يوجد تاريخ طويل عبر السنوات من الأدب النفسي، الذي يدعم وجود علاقة بين إدراك الذات والاتصال، ويعود الفضل في أوائل القرن التاسع عشر، إلى العلماء في وضع صلة بين إدراكات

الذات أو مفهوم الذات، وفي السنوات الحديثة، أدى تطور نظريـــة الـــذات التفاعليـــة (The Interactionist Self-Theory)، إلى التأكيد المتزايد، علـــى أن مفهـــوم الـــذات (Self-Concept) في العالم الاجتماعي، يتضمن السبب والأثر (Cause and Effect) ، للتفاعـــل الاجتماعي (Social Interaction) .

وتتضح هذه النظرية التي تؤكد على الصلة بين إدراكات الذات، والاتصال ككل من خلال عمل العديد من العلماء (Maruscsak, 2001) .

ويشير فحص لمجموعة من الأطفال إلى تنوع الاعتماد على عمليات الاتصال، ويوجد عدد من الأسباب التي تجعل بعض الأطفال يستخدمون عملية الاتصال لصالحهم، فيما يقـــوم الآخـــرون بعكس ذلك. وأحد الأسباب المفترضة، هو رغبة الطفل في أن يكون لديـــه علاقـــة جيـــدة مـــع الآخرين خاصة المدرسين، وهذه الرغبة التي يشعر بها الطفل، ترتبط بوضـــوح بكيفيـــة إدراك الطفل لنفسه، ويمثل هذا المثال الرابطة المباشرة في نظرية مفهوم الذات، بين الذات والاتصال، وبافتراض تنوع مهارات الاتصال وأنماطه في البيئة الصفية، وحقيقـــة مـــشكلات الـــصعوبات اللغوية المختلفة بين مجموعة الطلبة لا يدهش الباحثون أن الكثير من دمج الاتصال التعليمـــي، يعطي تفسيرات مختلفة لنظرية مفهوم الذات (Maruscsak, 2001) .

ويمثل الاتصال لب العلاقات الاجتماعية، وبالتالي فإن نجاح الفرد في الاتصال مـــع الآخـــرين يعني نجاحه في الحياة، حيث ينعكس ذلك على صحته النفسية، والاجتماعية، وعلى مفهومه لذاته (Higgins, Klein, & Strauman, 1985)، ويستند الاتصال على قدرة الإنسان على نقل نواياه ومشاعره ومعلوماته وخبراته إلى الآخرين (إسماعيل، 2003).

ويرى مياس (2002) أن عملية الاتصال تتضمن كيفية إيصال المعلومات إلى الناس، وكيفية صياغة المعاني لبعضهم بعضاً، وكيفية استجابتهم سواء أكان الاتصال داخلياً، أم خارجياً؛ لأن عملية الاتصال هي المفتاح؛ لتوضيح العمليات الداخلية والخارجية؛ ولتوضيح كيفية التعامل مع الواقع وكيفية تنظيم الذات والآخرين، ويشير البعض(Hill & Rutter, 1994) إلى أن الخلل في التفاعلات الاجتماعية، يعد الأساس للعديد من اضطرابات الشخصية .

ويرتبط الاتصال بالسمات الشخصية والنفسية للفرد مثل الإدراك، والبناء المعرفي، والتعليمي، كما تتأثر عملية الاتصال الذاتي بنظرة الشخص إلى الحياة، وبكل الاعتبارات الشخصية الموروثة والثقافية والاجتماعية، كما تتأثر بتجارب الفرد وخبراته (إسماعيل ، 2003) .

ويعتبر الوالدان أول الأفراد الذين يقومون بالتنشئة الاجتماعية للأطفال، وبخاصة في السنوات الخمس الأولى، حيث يمثلون الجهة الرئيسة المسؤولة عن تنمية الجوانب الاجتماعية والثقافية لدى أطفالهم، وبالتالي فهم يمثلون رافداً رئيساً للجوانب المعرفية، والاجتماعية والنفسية لدى أطفالهم (Banham, Hanson, Higgins, & Jarrett, 2000) .

ويعرّف مفهوم الذات (Self-concept) بأنه مفهوم كلي معقد منظم وديناميكي للخبرات المتعلمة، والاتجاهات والآراء التي يحملها كل شخص حول شخصيته. ويختلف مفهوم الذات عن تقدير الذات (Self-esteem) الذي يتضمن مشاعر الشخص حول احترامه لذاته، ومستوى الرضا عنها، ويعتبر روجرز (Rogers, 1961)، من أهم الباحثين الذين تحدثوا عن أهمية مفهوم الذات، حيث عرف روجرز الذات؛ بأنها المكون المركزي في شخصية الإنسان، وفي تكيفه الشخصي والاجتماعي. ووصف الذات؛ بأنها منتج اجتماعي تتأثر بدرجة خاصة بطبيعة العلاقات الشخصية، التي يتعرض لها الفرد.

ويتكون مفهوم الذات لدى الفرد، وينمو نتيجة الخبرات التي يمر بها الفرد في تنشئته الاجتماعية وهو يشكل المجال الظاهري الذي يعيش الفرد في ثناياه، ويعي به ذاته، كما يتأثر بما يتمتع بـه من قدرات عقلية، ودوافع نفسية تحكم سلوكه وتوجهه، وتبرز أهمية الخبرات الإيجابية المبكرة في حياة الطفل، خصوصا في السنوات من الثانية وحتى السادسة؛ لأن الطفل يبدأ فـي تطـوير مفهوم الذات خلال هذه المرحلة.

وتشير العديد من الدراسات (Banham 2000) إلى أن (80%) من مفهوم الذات لدى الطفل يتطور في عمر الخمس سنوات، وأن هذا المفهوم يتطور نتيجة للتفاعل الاجتماعي المبكر، حيث يتأثر هذا التطور بمدى تقبل الذات وتقديرها، ويعتمد ذلك على نوعية وطبيعة التفاعلات المختلفة التي تحدث في بيئة الطفل، وبشكل أساسي التفاعل الاجتماعي، وبخاصـة القـضايا المتعلقـة بالتعاطف مع الطفل والثقة به والتوقعات منه.

ويشير العالم أدلر (Adler,2006) إلى أن العلاقات التي تحدث نتيجة لتفاعل الأشخاص، تشكل التوقعات التي تتأثر بها توقعات الشخص ومخرجاته عن نفسه ، وهكذا فإن مفهوم الذات لا يؤثر فقط في شخصية الفرد؛ بل إنه يعمل أيضاً على تحديد صورته الحالية عن نفـسه، والـصورة المتوقع أن يشكلّها الآخرون عنها وأسلوب الحياة (Style of Life) الذي ينهجه.

ويمثل مفهوم أدلر عن أسلوب الحياة نظرته إلى الشخصية الإنسانية، مـن حيـث تنظيمهـا واتساقها وتفردها؛ فهو يعتقد أن كل الأهداف النهائية، تدور أساساً حول الميل إلى التفـوق. إن أسلوب الحياة هو مبدأ النظام الذي تمارس بمقتضاه شخصية الفرد ووظائفها، وأن الكـل يـأمر الأجزاء، ويعد أسلوب الحياة هو المبدأ الأساسي الفردي عند أدلر، وهو المبدأ الذي يفـسر لنـا تفرّد الشخص، ولكل شخص أسلوب في الحياة لا يوجد شخصان لهما نفس الهدف، وينشأ هـذا

الأسلوب في مرحلة الطفولة المبكرة أي في حوالي(4–5)سنوات، وتنصهر خبرات الحياة في هذا الأسلوب، ويقوم النمو المبكّر لهذا الأسلوب على أنواع الخبرات التي يمر بها الطفل.

وتركز المدرسة الأدلرية في نظرتها للإنسان على الطبيعة الإنسانية، وأن النـــاس مـــدفوعون بالاهتمام الاجتماعي، والكفاح من أجل الوصول إلى الأهداف، وكذلك التعامل مع مهمات الحياة، لا يعتبرون أنفسهم ضحايا للتغير حيث يسيطرون على القدر والمصير. ويكون أسلوب الحيـــاة عندهم متميزاً، ويميل إلى أن يكون ثابتاً نسبياً على مدى الحياة.

وقد أوضح أدلر " أن أداء الشخص ذي العمل المفيد يعيش في قلب المجتمع البشري المتطـــور، ويساعد من أجل إحراز التقدم والتطور له. وقد لاحظ أدلر أن أسلوب الحياة يمكن أن يفهم عـــن طريق ملاحظة كيف يمكن للمناهج الثلاثة أن تؤثر في بعضها البعض، وهي الحب، المجتمـــع والإقامة، واعتبر أن أسلوب الحياة يعتمد على بعدين همـــا: الاهتمـــام الاجتمـــاعي (Social Interest)، والكفاح من أجل التفوق والسيطرة (Inferiority and Superiority) .

(Sharf, 1996,p.131-134)

وتؤكد العديـــد مـــن الدراســـات (e.g., Lisosky, 1992; Mobya,1993; Mukallid & Nakadi, 2000)، على التأثيرات السلبية الناجمة، والمرتبطة بإقامة الأطفال في مؤســـسات إيداعية للرعاية البديلة، وإلى الضرر الذي يلحق بمفهوم الذات والكفاءة الشخصية، والمهـــارات الاجتماعية، وطرق التفاعل مع الآخرين. فقد أشار ليسوسكي (Lisosky, 1992) في نتائج دراسته التي هدفت إلى التعرف على الطرق التي يتعامل فيها الأطفال المحرومون من الرعايـــة الوالدية، مع البيئة التي يعيشون فيها، إلى أن هؤلاء الأطفال يتواصلون مع بيئاتهم بأساليب غير مألوفة وغير مناسبة، وعبارات غاضبة وعنيفة.

كما أكد موبيا (Mobya,1993)، على أهمية المهارات الاجتماعية في تكوين مفهوم الذات، حيث يعتبر التدريب على المهارات الاجتماعية، بما فيها مهارات الاتصال أسلوباً علاجياً متعدد العناصر، يتم استخدامه في العديد من الدراسات التي أجريت حول الانطواء الاجتماعي، وكذلك السلوك العدواني. وقد تتحقق فعاليته بدرجة أكبر عندما يتم التدريب عليه ضمن جماعات ومواقف عديدة.

كما وتوصلت مقلّد ونكدي (Mukallid and Nakadi, 2000) ، في دراستهما التي هدفت إلى المقارنة بين مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي، لدى عينة من الأيتام اللبنانيين، تبعاً لمتغيرات الصف الدراسي ونوع الجنس ونوع الحرمان الاجتماعي (فقدان الأب أو الأم أو كليهما معاً أو نتيجة حالات أخرى)، إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين مفهوم الذات الأكاديمي، والتحصيل الأكاديمي وإلى وجود علاقات دالة إحصائيا بين مفهوم الذات والصف، ونوع الجنس ونوع الحرمان الاجتماعي.

وفي الخلاصة، يمكن القول: بأن الاتصال الشخصي، يلعب دوراً مهماً في عملية تطوير مفهوم الذات (Medina, 2006) ، كما وتوجد عدة أساليب لتحسين مهارات الاتصال عند المسترشدين يتم استخدامها خلال تنفيذ البرامج الإرشادية وهي:

1-**زيادة مهارات الفرد الشخصية** (Interpersonal Skills) باستمرار، ويتم ذلك من خلال عدة أساليب، منها التوجيه الذاتي اللفظي ,Verbal Self-Guidance [VSG]).

أو الحديث الذاتي، الذي يتضمن التلفظ والتعبير عن عمليات التفكير التي تحدث أثناء النظر إلى مراجعة مشكلة ما، وفهم المعلومات ذات العلاقة بهذه المشكلة، وتوليد حلول بديلة، والوضع في الاعتبار المزايا والعيوب لكل حل وتطبيق أفضل الحلول البديلة (Brown, 2003).

2- **بناء علاقات مع الأشخاص الآخرين**، تتحسن عملية الاتصال نتيجة تكوين علاقات مع الآخرين، فالتفاعلات بين الأفراد تزيد من مهارات الاتصال والتفاعل، نظراً لأنها تحسّن من نظرة الفرد إلى نفسه أو تتركه عرضة إلى التشويش الناجم عن عدم القدرة على بناء علاقات ناجحة مع الآخرين، وتعد مهارات الاتصال متجددة ومتغيرة، نظراً لعدم ثبات العلاقات التي تكون عرضة إلى التغيير باستمرار وفقاً للمواقف (Knapp & Vangelisti, 1995) .

3-**تحسين مستوى الفاعلية الذاتية** (Self-Efficacy)، من خلال التفاعل مع الآخرين نتيجة التأثر والتأثير فيهم؛ فالفعالية الذاتية تعتمد على قدرة الفرد على الاتصال الواضح، وعلى كيفية اتصاله مع الآخرين (Knapp & Vangelisti, 1995).

4-**تقديم تعليمات** (Instructions)، ويقصد بها شرح المهارة أمام المتدربين؛ أي المجموعة التجريبية وتوضيح أهمية اكتسابها، وكيفية تطبيق المهارة بشكل مناسب كما يجب أن تكون هذه التعليمات واضحة وبسيطة.

5-**استخدام التغذية الراجعة** (Feedback)، وهي التعليمات التي تصدر من المرشد تجاه سلوك المسترشد ، وذلك بعد تزويده بالتعليمات لإنجاز أداء أفراد المجموعة لمهارة ما، ولقد تبين أن التغذية الراجعة سواء أكانت إيجابية أم سلبية، تؤدي إلى تغيير السلوك بشكل ملحوظ .

6-**فنيات النمذجة**(Modeling Techniques) يعتمد استخدام النمذجة بشكل رئيس على عمل باندورا (1986،1971،1976 ، 1977،1969)، وهي تحصل عندما يراقب المسترشد سلوك شخص آخر، يفيد من هذه المراقبة، حيث يقوم المرشد أو المدرب بعرض السلوك أو المهارة المراد تطبيقها والمرغوب عرضها وتعلمها من قبل المسترشد، وبعد ذلك يقوم المسترشد بتنفيذها (Sharf, 1996).

7- **لعب الدور** (Role-play)، حيث يقوم المسترشد بتمثيل أو تأدية المهارة التي تمت نمذجتها من قبل المرشد أمام المجموعة، والذي يتم من خلاله الطلب من كل عضو في المجموعة أن يؤدي السلوكات المطلوبة منه، لإتقان المهارة بالتناوب مع أعضاء جماعته خلال الجلسات الإرشادية (Beildel&Turner,1998) .

8-**استخدام التعزيز الاجتماعي** (Social Reinforcement)،حيث يقوم المرشد بالمديح والثناء على الأفراد المشاركين، وهم المجموعة التجريبية الذين أتقنوا الاستجابات أو المهارات المرغوب في تعلمها .

9-**الواجبات البيتية أو المنزلية** (Home work Assignment)، وهي أساسية وضرورية، وهي أيضاً جزء هام لا يستغنى عنه أثناء تدريب الأفراد المجموعة على البرنامج الإرشاد الجمعي, وهي أيضا أساسية في التدريب على المهارات، حيث يتم تنفيذ واجبات بيتيه على نفس نهج المهارة، وذات طابع سلوكي ومن خلال هذه الواجبات يستطيع أفراد المجموعة تطبيق ما تعلموه في الجلسات الإرشادية، وكتابة تقارير حول التطبيق، وأيضاً على مواقف حياتية يمرون بها (Sharf, 1996).

10: المعايير الدولية للخدمات المقدمة للأطفال المساء إليهم والمحتاجين إلى الرعاية الاجتماعية:

بدأت حركة تحديد المعايير الإرشادية والتربوية في البداية على مستوى منظمات تربوية كبيرة ومرموقة ومع مرور الزمن زادت حدة الاهتمام بتحديد المعايير بشكلٍ كبير وما تزال تزداد حتى وقتنا الحالي ، وفي نهاية الثمانينات وبداية عقد التسعينيات انتشرت فكرة المعايير على المستوى الوطني في الولايات المتحدة الأمريكية. وكانت الفكرة آنذاك تتمركز حول تحديد أهداف عامة على المستوى الوطني (الفدرالي)، وقد توج هذا الجهد بتحديد الأهداف التعليمية الوطنية

الأمريكية لأول مرة كنتاج لاجتماع القمة التربوية الذي عقد عام1992، (National Council on Education Standards and Testing, 1992).

حيث كانت على شكل عبارات عامة سميت معايير وطنية. ولكن المربين كانوا مترددين في استخدام هذه المعايير في بداية الأمر.

وتأتي أهمية الكشف عن مؤشرات الأداء والمعايير في أنها تحدد المعلومات المطلـــوب جمعهـــا لقياس مدى تطبيق الخدمات وتقييم الخدمات المقدمة وتعتبر نقطة انطلاق للتحـــسين والتطـــوير واتخاذ القرار حول البرامج الحالية والخطط المستقبلية ووضع التقارير النهائية حول سير العمل وجودته ، وتعتبر المعايير صفة مرجعية يتم العودة إليها لتقويم إنتاج ما أو خدمة مقدمة لفئة من الناس، نظراً لأنه يمكن استخدامها لأكثر من مجال فهي غير محسوسة ويتم التعامل معها مـــن خلال البيانات، وهي ثابتة لا تتغير وإنما يتم تعديلها وتحسينها فهي واضحة وبـــسيطة وتخـــدم أغراضاً محددة وتوالت بعدها الجهود لاشتقاق معايير للمحتويات المختلفة على المستوى الوطني (NRC) وأخذت فكرة مساواة الأطفال المحتاجين إلى الرعاية الاجتماعية وذوي الاحتياجـــات الخاصة والعاديين الكثير من الاهتمـــام، وأصـــبحت شـــغل المـــربين الـــشاغل (Poppes, Vlaskamp, de Geeter & Nakken, 2002,2001; Carnine & Granzin).

وقاد ذلك كله إلى تحديد معايير أداء لجميع الأطفال سواء العاديين أو المحتاجين إلـــى الرعايـــة الاجتماعية الخاصة وفي جميع المجالات. ونالت تلك الفكرة أهميـــة كبـــرى علـــى المـــستوى الإعلامي، واشتهر استخدامها على مستوى الأنظمة التربويـــة الوطنيـــة (Thurlow, 2002) وأخذت كل ولاية على عاتقها اشتقاق معايير تتناسب مع المتطلبات الخاصة بها.

وأدى ذلك إلى اشتقاق معايير تتعلق بالمحتوى وبالأداء في كل ولاية مـــن الولايـــات المتحـــدة الأمريكية. وللأهمية الكبرى التي أعطيت لهذه الحركة التجديدية، أصبح هـــذا المجـــال دافعـــاً لإجراء التغيير في المجال التربوي والذي عرف بالتجديد المعتمد على المعـــايير (Standard-based reform) وأخذت التربية الخاصة دورها في وضع معايير خاصـــة لتعلـــيم الأطفـــال المحتـــاجين إلـــى الرعايـــة الاجتماعيـــة (Thurlow, 2000; Shriner et al., 1994; Wehmeyer, Field, Doren, Jones and Mason, 2004; Pugach & Warger, 2001). ومع نهاية عقد التسعينيات انتشرت فكرة تحديد المعايير وتفعيلها في الميدان بأكثر من أربعين ولاية من الولايات الأمريكية.

ومع هذا التقدم في تحديد واشتقاق المعايير، إلا أنهم لم يتفقوا على المصطلحات العامة المرتبطة بالمعايير ولا على تعريف كلمة المعايير نفسها(Harvard School of Education, 1993) فقد وردت قوائم مختلفة من المعايير لمجموعات مختلفة منهـــا: معـــايير المحتـــوى content standards، ومعـــايير الأداء performance standards، ومعـــايير التنفيـــذ delivery standards، ومعايير القياس assessment standards، ومعـــايير التقـــويم evaluation standards، ومعـــايير البرنـــامج program standards، ومعـــايير الـــسياسات policy standards، ومعايير الاختبار testing standards، ومعايير النمو المهني professional development standards (المومني،2008).

ومن الجدير بالذكر فإن المعايير سوف تعمل على زيادة الخيارات المتوافرة للطفـــل وتحـــسين عملية الحصول على الخدمات بسهولة وتوافر الدعم من قبل مختـــصين وضـــمان اســـتمرارية الاستعدادات المنصفة ومساعدة أصحاب الاختصاص والآخرين في تحديد المصادر والترتيبـــات الملائمة والمساعدة أيضا في عملية المساعدة والمتابعة والتقييم (Welsh,2005).

والتقييم هو عملية جمع البيانات بهدف اتخاذ القرارات حول الأطفال (Salvia & Ysseldyke, 2004) كما يُعرف بشكل أكثر دقة بأنه عملية منظمة لجمع المعلومات التربوية من أجل اتخاذ القرارات القانونية والتعليمية المتعلقة بتقديم الخدمات الإرشادية والتربوية الخاصة (McLoughlin & Lewis, 2005). ويتفق معظم الباحثين والمختصين على أن عمليتي التقييم والتدخل التربوي عمليتاني متداخلتان لا يمكن الفصل بينهما، على خلاف الفلسفة التقليدية للتقيم التي كانت تنظر إليهما على أنهما عمليتان منفصلتان (Heward & Orlansky, 1989) أهمية التقييم لدى المرشدين من كونه يساعدهم على تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والحاجات التربوية المختلفة لدى المسترشدين بهدف إعداد الخطط التربوية الفردية المناسبة لهؤلاء الأطفال، فضلاً عن كون التقييم يلعب دوراً هاماً في جميع مراحل عملية إعداد البرامج الخاصة، وبذلك فهو يحقق العديد من الأهداف (McLoughlin & Lewis, 2005) .

ومن الجدير بالذكر، أن أهمية عملية التقييم بشكل عام تتأتى من أهمية وخطورة القرارات التي تترتب على هذه العملية، والتي تتسم بالتعدد والتعقد، فبعضها يتعلق بالأهلية، وبعضها يتعلق بالتخطيط للتعليم، وبعضها الأخر يتعلق بمدى التقدم الذي حققه الفرد في البرنامج المعد له (Salvia & Ysseldyke, 2004).

ومن خلال الاطلاع على الأدب التربوي المرتبط بأهداف عملية التقييم يُلاحظ أن الأدبيات التربوية تجمع على أن أهداف عملية التقييم تتلخص في الأتي:-

1- الكشف والتعرف على المسترشدين الذين يُشك بأنهم يُعانون من مشكلة أو صعوبة ما (Screening).

2- الإحالة إلى مختصين آخرين بهــدف إجــراء تقيــيم واســع وشــامل للمــسترشدين (Referral) .

3- تحديد الأهلية لتلقي خدمات إرشادية وتربوية (Eligibility) .

4- التشخيص والتصنيف للمشكلات (Diagnosis & Classification)

5- التخطيط للتدريس (Instructional Planning)

6- تحديد المكان التربوي المناسب الأطفال (Placement)

7- متابعة تقدم وتحسن أداء الأطفال (Progress Evaluation)

8- تقييم فاعلية البرامج والخدمات المقدمة للأطفال (Program Evaluation)

9- المساءلة أو التحقق من مدى قيام المعلمين والمؤسسات بتقديم الخدمات التربوية الخاصة

وقد إقترح بوديمــسكي ورفاقــه (Podemski, Marsh, Smith, & Price, 1995) عــدة إجراءات للتقليل من التمييز والتحيز في التقييم، منها:-

1- استخدام الأدوات والإجراءات من قِبل المختصين المؤهلين.

2- أن تكون الاختبارات وأدوات التقييم الأخرى بلغة الطفل الأم.

3- أن تتضمن الاختبارات وأدوات التقييم الأخرى جوانب أكاديمية أخرى بالإضافةالىالذكاء

4- أن تظهر الاختبارات استعدادات الطفل وليس جوانب العجز فقط.

5- أن تستخدم إجراءات مختلفة لتحديد البرامج المناسبة.

6- أن يقوم بعملية التقييم فريق متعدد التخصصات.

7- أن يتم تقييم الطفل بشكل شامل، بحيث يتضمن التقييم جميع جوانب القصور والعجز التي قد يظهرها الطفل.

11: معايير مجلس الأطفال المحتاجين إلى الرعاية الاجتماعية(Council for Exceptional Children):

انشأ مجلس الأطفال المحتاجين إلى الرعاية الخاصة في العام 2003 معايير خاصة بتقديم الخدمات المختلفة لذوي الحاجات الخاصة ، (Council for Exceptional Children) ، والمتعلقة بالتعليم والتشخيص واستراتيجيات التدريس والتواصل والتعاون والكوادر العاملة وغير ذلك. حيث صدر دليل من قبل المجلس بعنوان ماذا يجب أن يعرف كل معلم تربية خاصة: الأخلاقيات والمعايير والدليل لمعلمي التربية الخاصة (What Every Special Educator Must Know: Ethics, Standards and Guidelines for Special Educators,2009). تضمن الدليل خمسة أقسام شملت إلاتي:

1- معايير وأخلاقيات مرشدي الرعاية الخاصة.

2- معايير الممارسات المستخدمة مع المسترشدين.

3- أدوات وإستراتيجيات استخدام المعايير الموضوعة.

4- عرض شامل للمعايير المتعلقة بالمهارات المعرفية الخاصة بالمنهاج والتخطيط وكل إعاقة على حدة.

5- معايير متعلقة بمساعدي المختصين وغيرهم من مقدمي الخدمات.

وبالتالي فقد حدّد المجلس المعايير المتعلقة بتقديم الخدمات المختلفة للأطفال المحتاجين إلى الرعاية الخاصة، ومن خلال تلك المعايير التي اقترحها المجلس يمكن للمختصين الاعتماد عليها

في ضبط النوعية في البرامج التربوية المقدمة لذوي الحاجات الخاصة، حيث إن المجلس يعتبر أكبر منظمة – على مستوى العالم – تعتبر كمرجع لجميع الباحثين والمختصين والمعلمين والآباء وغيرهم من ذوي العلاقة بذوي بالأطفال المحتاجين إلى الرعاية الاجتماعية.

12 المعايير الواجب إتباعها لتقييم جودة الخدمات الرعاية التعليمية:

تعمل الاتجاهات الحديثة في قياس وإدارة الجودة على تفادى ضيق النظرة والعمل على قياس مخرجات التعليم المتمثلة في توافر خصائص اتجاهية ومعرفية ومهارية وسلوكية العلامات المرجعية Benchmarking

هي وسيلة نظامية لقياس ومقارنة أداء أية مؤسسة تعليمية استناداً إلى منظومة من المعايير القياسية المعتمدة أو المتفق عليها، وذلك بهدف تحديد مدى جودة المؤسسة ومخرجاتها وخطط التطوير اللازمة لتحقيق أهدافها (National Quality Assurance and Accreditation, 2004).

وقد توصل الباحث بعد تحليل الأدب النظري والممارسات العالمية والدراسات السابقة بأن هناك العديد من البرامج الإرشادية الخاصة بالتدريب على مهارات الاتصال التي دأب الباحثون والمرشدون النفسيون على دراستها، وتدريب المسترشدين عليها من خلال برامج الإرشاد الجمعي والفردي المختلفة. وتعتبر **برامج التدريب على المهارات الاجتماعية** من الأمثلة الأساسية على البرامج والخدمات التي تسعى إلى زيادة الكفاءة الذاتية والاجتماعية للمسترشدين ، وخاصة مهارات الاتصال مع الذات والآخرين، حيث تمثل دوراً إرشادياً عالي الأهمية في الصحة النفسية للمسترشدين الذين يسعون إلى طلب المساعدة الإرشادية. وتتضمن التدريب والتزوّد بمقومات وعناصر السلوك المرغوب والمقبول اجتماعيا. وتعد ذات أهمية بالغة بالنسبة

للأفراد حتى يتمكنوا من أخذ المبادأة أو المبادرة في العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الشخصية، والإبقاء عليها واستمرارها، كالتواصل البصري، والانتباه إلى خصائص الصوت، والمسافة الاجتماعية ، وكيفية الترحيب والتحدث مع الآخرين والمبادأة به، والإنصات الجيد، وتقديم التغذية الراجعة إلى الآخرين والتعبير المناسب عن الأفكار والمشاعر.

وفيما يلي بعض **مهارات الإتصال التي يتم تدريب المسترشدين عليها في المؤسسات العالمية** والتي قام الباحث بتضمينها للبرنامج الإرشادي وتدريب المسترشدين عليها خلال تنفيذ البرنامج الإرشادي بهدف رفع مستوى الاتصال، ورفع الكفاءة الذاتية والاجتماعية لدى المسترشدين : **التساؤل وطرح الأسئلة وهي** تهدف إلى اكتشاف انفعالات، واتجاهات المتحدث الآخر، وأيضاً تساعد طرفي الاتصال على التعمق لفهم الشخص والبيئة، **التعبير عن المشاعر** : هذه المهارة مهمة في حياة الإنسان، والتي من خلالها يظهر الفرد مشاعر بطريقة هادئة، ومقبولة اجتماعيا، **الاستماع الفعّال**: مهمة بحيث تساعد المسترشد إدراك لما يحدث من تواصل لفظي وغير لفظي، **التغذية الراجعة** : التغذية الراجعة توفر للمسترشدين فرص التعرف على أنفسهم بشكل أفضل، وتعطيهم فرصة للتغيير إذا أرادوا ذلك، **التلخيص**: مهمة للمسترشدين للانتباه الدقيق والتركيز على الرسائل اللفظية وغير اللفظية، **إعادة الصياغة**: تعتبر مكملة للاستماع الفعال، وهي تعني ترتيب ما يقوله المتحدث بهدف زيادة إيضاح المعنى، وهذا يساعده على الاسترسال واستكشاف ذاته بشكل أفضل، **التوضيح والتفسير**:عندما يتصل الأفراد فيما بينهم فإنهم يرسلون العديد من الرسائل، ومن المتوقع أن تكون هذه الرسائل مشوشة أو غامضة ومن هنا أهمية تمكين المسترشدين من هذه المهارة ، **التعاطف أو الدعم**: هذه المهارة شكلاً من أشكال توجيه التواصل إلى محتوى وله مغزى معين ومهمة جدا للمسترشدين.

13: التدابير الاحترازية التي اتخذتها الأردن في مجال حماية الطفل من الإساءة:

منذ تولي جلالة الملك عبدالله الثاني سلطاته الدستورية، شهد ملف حماية الأسرة تطورا كبيــرا، استند على توجيهات جلالة الملك في توافر أجواء آمنة للأسرة الأردنية، ويعتبر المجلس الوطني لشؤون الأسرة والذي ترأسته جلالة الملكة رانيا العبدالله منذ تأسيــسه العــام 2001 م المظلــة الرئيسة للحماية من العنف الأسري في الأردن، وتتبعه كافة الوزارات والمؤسسات التي تتعامل مع قضايا الأسرة

وبناء على التوجيهات الملكية السامية بإيلاء الأسرة الأردنية اهتماما كبيرا، جاء قــرار مجلــس الوزراء بالموافقة على وثيقة الإطار الوطني لحماية الأسرة من العنف، واعتمادها مرجعا وطنيا وإلزام كل جهة بالعمل وفق مضمونها، وأكد جلالة الملك أن المرأة والطفل خط أحمــر، ومــن غير المسموح الإساءة إلى الطفل والمرأة ، وبخاصة حقوق المرأة والطفل، مسؤولية يجــب ان تتكاثف جهود الجميع من أجلها.

وأطلق جلالة الملك عبدالله الثاني وجلالة الملكة رانيا الخطة الوطنية للطفولة (2004– 2013) التي اشتملت محاور عديدة، كتأمين الصحة والحياة الآمنة والنماء وتنمية القدرات والحماية.

وقد طرأت العديد من التعديلات على التشريعات الوطنية المعنية بالطفولة لضمان تمتع الطفــل الأردني بجميع الحقوق المنصوص عليها في اتفاقية حقوق الطفل أهمها التالي :

- قانون الأحوال الشــخصية رقم (82) لسنة 2001، وقانون العقوبــات رقــم (86) لــسنة 2001، وقانونا الأحداث رقم (11) و(52) لسنة 2002، وقانون العمل رقــم (51) لــسنة 2002، بالإضافة إلى إعداد كل من مشروع قانون حقوق الطفل لسنة 2004 و نظــام دور الحضانة لسنة 2004 ومشروع تعديل قانون رعاية المعاقين رقم 12 لسنة 1993 .

- كذلك صدرت على مستوى التخطيط الاستراتيجي عدة استراتيجيات وخطط وطنية ذات علاقة مباشرة بحقوق الطفل أهمها :

1- الخطة الوطنية الأردنية للطفولة المبكرة للأعوام 2004 – 2013 .

2- الاستراتيجية الوطنية لتنمية الطفولة المبكرة لعام 2000 .

3- الخطة الوطنية لتنمية الطفولة المبكرة 2003 – 2007 .

4- الاستراتيجية الوطنية للقضاء على أسوأ أشكال عمل الأطفال 2003 .

5- الخطة الاستراتيجية لوزارة التنمية الاجتماعية وصندوق المعونة الوطنية للأعوام 2004 – 2006

6- الاستراتيجية الوطنية لمكافحة الفقر 2002 .

7- الخطة الاستراتيجية للحكومة على الصعيدين الاقتصادي والاجتماعي للأعوام 2004 – 2006 .

8- مشروع الاستراتيجية الوطنية للشباب 2005 – 2009 .

9- استحداث وحدة لعمالة الأطفال في وزارة العمل في مطلع عام 2001 بالتعاون مع البرنامج الدولي للقضاء على عمل الأطفال أبيك (IPEC) التابع لمنظمة العمل الدولية التزاماً من الحكومة الأردنية بمبادئ اتفاقية العمل الدولية رقم 182 لسنة 1999 المتعلقة بالقضاء على أسوأ أشكال عمل الأطفال حيث تتولى هذه الوحدة مهمة دراسة مشكلة عمل الأطفال من النواحي الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية والصحية ، كما تم اعتماد الاستراتيجية الوطنية للقضاء على أسوأ أشكال عمالة الأطفال في شباط 2003 التي تستند إلى مبادئ الاتفاقية رقم 182، وقد أعد الكثير من التقارير والدراسات الميدانية حول مشكلة

عمالة الأطفال في الأردن من بينها " تقرير وضع الأطفال العاملين في الأردن لسنة " 2001 وذلك بهدف القضاء التدريجي على عمل الأطفال ولسد جزء من النقص في المعلومات المتعلقة بعمل الأطفال.. (التقرير السنوي للمجلس الوطني لشؤون الأسرة 2010)

10- اهتمام وزارة التربية والتعليم بتعيين عدد من المرشدين التربويين في المدارس الحكومية حيث بدأت من عام 1969 حيث قامت بتعيين (6) من المرشدين التربويين في عمان.

وفي عام 1975 أصبح عددهم 27) مرشدا ومرشدة وفي عام 1980اصبح عددهم (87) مرشدا ومرشدة وازداد العدد ليصبح في عام 1985 ((183) مرشدا ومرشدة وقد لوحظ تطور في ازدياد عدد المرشدين التربويين في المدارس عام 1990 حيث أصبح عددهم (578) مرشدين ومرشدات وفي عام 1995 بلغ عددهم (907) مرشدين ومرشدات وتطور العدد ليصبح في عام 2003-2004 (1107) مرشدين ومرشدات وبواقع (423) مرشدا تربويا في مدارس الذكور منهم(143) في المدارس الأساسية و (280) في المدارس الثانوية والمدارس الكاملة وفي مدارس الإناث بلغ عددهن(684) مرشدة تربوية منهن (307) في المرحلة الأساسية و(377) مرشدة تربوية في المدارس الثانوية والكاملة. هذا وقد بلغ عدد المدارس الحكومية(3047) مدرسة حتى عام (2005) وقد تم تعيين ما يقرب من 100-110 مرشدين ومرشدات لعام 2006/2007،وقد زادت أعداد المرشدين للعام 2007/2008 ليصبح عددهم (1628) مرشدا ومرشدة تقريبا أي أن نسبة المرشدين التربويين في المدارس يغطي ما نسبته (50%) تقريبا من المجموع الكلي للمدارس الحكومية .

وفي عام 2009/2008 اصبح عدد المرشدين التربويين 1675مرشدا ومرشدة ،وفي العام 2010/1009 وصل عدد المرشدين إلى (1776)مرشدا ومرشدة وبهذا تصل نسبة المدارس التي يوجد فيها مرشدون تربويون إلى 53%.(التقرير السنوي لوزارة التربية 2010).

15 :التشريعات الأردنية لحظر جميع أشكال العنف ضد الأطفال:

دأبت المملكة الأردنية الهاشمية منذ نشوئها على سن التشريعات التي تعمل على الحفاظ على الأطفال وضمان بقائهم ونموهم بشكل سليم ، وهناك جملة من التشريعات التي تهدف إلى حماية الأطفال من سوء المعاملة والإهمال والاستغلال الجنسي، حيث أدخلت تعديلات حديثة على قانون الأحداث رقم 24 لسنة 1968، حيث أفردت هذه التعديلات نصوصاً، تضمنت تأمين الحماية والرعاية للطفل الذي يتعرض إلى الإيذاء من قبل والديه، أو أحدهما أو إذا تعرض إلى خطر جسيم إذا بقي في أسرته (المادة 31) كما أقر قانون حقوق الطفل نصوصاً واضحة في حماية حقوق الطفل والمحافظة على حياته وبقائه ونمائه (المادة 3 الفقرة أ) وهناك مواد تضمنها قانون العقوبات الأردني حول حماية الطفل من إساءة المعاملة والاستغلال ، وهذه المواد هي ذوات الأرقام : (285،292- 287 ،293/2 ، 294/2، 298-295، 279/2، 334/1، 336 –330 /328 ، 343 ، 302 ،306–304،310، 314 ،389)

كما أن المادة (62) من قانون العقوبات حددت للوالدين أو من يقوم مقامهما أنماط ضروب التأديب التي ينزلونها بأولادهم على نحو ما يبيحه العرف العام، ولم يتوقف المشرع الأردني عند هذا الحد ولكنه سن تشريعات متخصصة لحماية الأطفال من الإساءة والإهمال، واعتبر كل من

تنطبق عليه الحالات التالية محتاجاً إلى الحماية أو الرعاية وفق المـــادة (31) مـــن قـــانون الأحداث رقم 24 لسنة 1968 وتعديلاته:

1- من كان تحت رعاية والد أو وصي غير لائق للعناية به لاعتياده الإجرام أو إدمانه السكر أو إدمانه المواد المخدرة والمؤثرات العقلية أو انحلاله الخلقي .

2- من قام بأعمال تتصل بالدعارة أو الفسق او القمار أو خدمة من يقومون بهذه الأعمـــال أو خالط الذين اشتهر عنهم سوء السيرة .

3- من لم يكن له مكان مستقر او كان يبيت عادة في الطرقات.

4- من لم يكن له وسيلة مشروعة للعيش أو عائل مؤتمن وكان والداه أو أحـــدهما متـــوفين أو مسجونين أو غائبين .

5- من كان سيء السلوك وخارج عن سلطة أبيه أو وليه أو وصيه أو أمه أو كان الولي متوفياً أو غائباً أو عديم الأهليه .

6- من كان يستجدي ولو تستر على ذلك بأية وسيلة من الوسائل.

7- من كان ابنا" شرعا" أو غير شرعي سبق له أن أدين بارتكاب جرم مخل بالآداب مع أي من أبنائه.

8- من تعرض لإيذاء مقصود من أحد والديه أو زوجه تجاوزت ضروب التأديب التي يبيحهـــا العرف العام .

9- من كان معرضا إلى خطر جسيم إذا بقي في أسرته.

10-من استغل في أعمال التسول أو بأعمال تتصل بالدعارة أو الفسق أو فساد الخلق أو خدمة.

(التقرير السنوي المجلس الوطني لشؤون الأسرة 2010).

16 : الجهات الحكومية وغير الحكومية العاملة في مجال حماية الأطفال من الإساءة في المملكة الأردنية الهاشمية :

أنشئت في الأردن عدة جهات حكومية وغير حكومية لضمان تطبيق النصوص القانونية المتعلقة بحماية الأطفال من الإساءة والإهمال والاستغلال الجنسي ولتلقي الشكاوي حول ما يقع من انتهاكات والتعامل معها بشكل متخصص، وتضم هذه الجهات: وزارة التنمية الاجتماعية، مؤسسة نهر الأردن، والأمن العام/ إدارة حماية الأسرة، ووزارة الصحة/ المركز الوطني للطب الشرعي، وهي الجهات المعنية بالأمر بصورة مباشرة ، كما تعمل جهات وهيئات غير حكومية أخرى في مضمار حماية حقوق الطفل، كجمعية العناية بالأطفال في الأردن، وجمعية حقوق الطفل، أما فيما يتعلق بتلقي الشكاوى حول انتهاكات هذه الحقوق فيقوم كل من المركز الوطني لحقوق الإنسان والجمعية الأردنية لحقوق الإنسان، والمنظمة العربية لحقوق الإنسان في الأردن، واليونيسيف بالعمل على حماية الأطفال، وهناك جهات تعمل في مجال حقوق الطفل بشكل جزئي مثل: اتحاد المرأة الأردنية، ومركز التوعية والإرشاد الأسري ، فضلاً عن أن تلك الهيئات تعمل في مجال الإرشاد القانوني للمرأة، فيما يختص بالطلاق والنفقة والوصاية، وغيرها من حقوق وقوانين، كإتحاد المرأة الأردنية والمعهد الدولي لتضامن النساء ومنظمة ميزان- القانون من أجل حقوق الإنسان، والملتقى الإنساني لحقوق المرأة . حيث تعمد الجهات الأردنية الرسمية وغير الرسمية، من خلال برامجها المتنوعة إلى اتخاذ الإجراءات التربوية والقانونية، التي تعزز أشكال التأديب الإيجابية وغير العنيفة من خلال رعاية ومعاملة الطفل بأساليب مجردة من العنف والإساءة، ووضع البرامج والتدابير الفعالة لتوفير الدعم الضروري للطفل المساء إليه، أو المعرض إلى الإساءة، ولمن يتولى رعايته. وتقوم هذه الجهات بتقديم برامج وقائية وعلاجية وبرامج إعادة التأهيل للأطفال المساء إليهم، بما في ذلك الإجراءات المناسبة لتلقي

الشكاوي حول الإساءات وكل جهة مناط بها ادوار ومهام لمواجهة مشكلة الإساءة إلى الأطفال وأهم تلك **الجهات العاملة في مجال حماية الأطفال من الإساءة في الأردن :**

وزارة التنمية الاجتماعية:

تعمل وزارة التنمية الاجتماعية من خلال (24) مؤسسة لرعاية الطفولة، تضم في المتوسط 1300 طفل و(10) مؤسسات لرعاية وتربية وتأهيل الأحداث، تضم بالمتوسط 450 طفلاً على تقديم كافة الخدمات الأساسية والتربوية والنفسية والاجتماعية والصحية والترفيهية للأطفال المستفيدين من خدمات هذه المؤسسات، وتراقب الوزارة الخدمات التي تقدم في جميع هذه المؤسسات مراقبة مستمرة، لضمان كل من جودتها وعدم انتهاك حقوق الأطفال الملتحقين والمودعين فيها، علماً بأن التعليمات الداخلية النافذة في هذه المؤسسات تمنع أي شكل من أشكال العقاب البدني أو الإساءة بمختلف أشكالها، كما أن قانون العقوبات يحظر استخدام العقاب الجسدي كوسيلة للتأديب فيها وقامت وزارة التنمية الاجتماعية أيضاً بإنشاء وحدة خاصة بالشكاوي مرتبطة بوحدة الرقابة الداخلية، وبالوزير ارتباطاً مباشراً، لرصد انتهاكات حقوق الطفل للأطفال المودعين في مؤسسات رعاية الطفولة وتربية وتأهيل الأحداث، واعتبر المشرع الأردني الإساءة جريمة يعاقب عليها القانون، وتبعاً لذلك فإن التشريعات تلزم القائمين على المؤسسة الاجتماعية التي ترعى الأطفال التي تقع فيها حالات الإساءة بإبلاغ السلطات المعنية لتتم الملاحقة القانونية للمسيء مهما كانت صفته الاعتبارية. (التقرير السنوي لوزارة التنمية الاجتماعية وشؤون المراة 2010).

إدارة حماية الأسرة :

تعنى هذه الإدارة التابعة لمديرية الأمن العام التي تم إنشاؤها في عام 1997 بتلقي الإخباريات والشكاوي عن قضايا الاعتداءات الجنسية، بغض النظر عن عمر الضحية، سواء أكان الفاعل

من داخل الأسرة أم من خارجها، وكذلك الاعتداءات الجسدية الواقعة على الأطفال متى كان الفاعل من داخل الأسرة، وقضايا إهمال الأطفال، وبذلك تكون هذه الإدارة بمثابة المرصد لحالات العنف والإساءة التي يمكن أن يتعرض لها الأطفال وهي الإدارة الأولى من نوعها في الشرق الأوسط , وتتلقى إدارة حماية الأسرة الشكاوي بعدة طرق منها: " – اتصال الضحية المباشر على هاتف الإدارة الذي يعمل على مدار 24 ساعة، أو الحضور الشخصي، أو من خلال تبليغ أحد المعنيين أو الأقارب أو الجيران، أو عن طريق المدارس وأقسام المستشفيات والطوارئ .ويتم التحقيق في هذه القضايا ضمن ظروف تراعى فيها الحالة النفسية والاجتماعية للضحية مع مراعاة السرية والخصوصي , كما يتم فحص الحالات المتقدمة للإدارة طبياً في عيادة المركز الوطني للطب الشرعي الموجودة في هذه الإدارة والمجهزة بتجهيزات متخصصة للفحص، ويتم متابعة هذه الحالات من قبل مكتب الخدمة الاجتماعية الموجود في الإدارة والتابع لوزارة التنمية الاجتماعية، أما الحالات التي تستدعي معالجة نفسية طبية فتحال إلى عيادة الطبيب النفسي الموجودة في نفس هذه الإدارة والتابعة لوزارة الصحة (أدارة حماية الأسرة 2010).

مؤسسة نهر الأردن :

تعتبر مؤسسة نهر الأردن التي أنشئت في عام 1995 وترأستها جلالة الملكة رانيا العبدالله المعظمة من المؤسسات غير الحكومية الريادية التي أفردت ضمن برامجها برنامجاً هاما" متخصصاً بموضوع الإساءة إلى الأطفال هو" برنامج حماية الطفل" الذي أنشئ في عام 1997 حيث يعتبر هذا البرنامج نموذجاً يدمج بين أفضل الممارسات العالمية ونتائج الأبحاث والدراسات وبما يتناسب مع ثقافتنا العربية ويعتبر البرنامج الأول على مستوى العالم العربي ، وتتمثل رسالة البرنامج في تفعيل دور المؤسسات المعنية والعمل بشراكة معها لحماية الطفل من الإساءة

ودعم الأسر للنهوض بمهامها في تربية أطفالها وتنشئتهم؛ واستمرارية تقديم خـدمات متكاملـة ذات كفاءة عالية من أجل الحد من الإساءة إلى الطفل؛ وكسب التأييد والتـأثير علـى صـانعي القرار وواضعي التشريعات؛ ورفع كفاءة المؤسسات العاملة في مجال الحماية لتقـديم الخدمـة الأفضل. وتقدم المؤسسة الخدمات للأطفال المساء إليهم ضمن محورين أساسيين هما المحـور الوقائي، والمحور العلاجي :

المحور الوقائي : وتقدم المؤسسة خدماتها من خلال مركز الملكة رانيا للأسرة والطفـل الـذي تأسس في منتصف عام 1997، منسجماً مع توصية لجنة حقوق الطفل للقيام بحملات وقائيـة لتوعية المواطنين بالعواقب الوخيمة لإساءة معاملة الطفل، ويهدف هذا المركز إلى تزويد مقدمي الرعاية الأساسيين والعاملين مع الأطفال بالمفاهيم والممارسات الصحيحة ضـمن خـصائص الأطفال النمائية وخصائص الأسر السليمة وذلك لوقاية الأطفال، قدر الإمكان من جميع أنـواع الإساءة ,

المحور العلاجي: أنشئ مركز حماية الطفل "دار الأمان" عام 2000 بالتعـاون مـع وزارة التنمية الاجتماعية كمركز متخصص لحماية ورعاية وعلاج الأطفال الذين تعرضوا إلى سـوء المعاملة ويستقبل المركز الحالات المُحولة إليه من إدارة حماية الأسرة، ويـرتبط عمـل هـذا المركز ارتباطا وثيقا بوزارات التنمية الاجتماعية والصحة والتربية والتعليم وبالقضاء من خلال محكمة الأحداث .وقد تعامل المركز منذ تأسيسه مع العديد من أنماط الإساءة (جسدية ، جنسـية ، إهـمال أو إسـاءات مركبة) ويقدم مركز حماية الطفل خدمات الرعاية الأساسية، مثل تأمين الأطفال في مدارس تعليمية حسب أعمارهم. وأما بخصوص الأطفال الصغار غير الملتحقين في المدارس فيتم تخصيص وقت داخل المركز لتعليمهم ومحاولة تهيئتهم للدراسة المستقبلية. ويقدم المركز كذلك خدمات (ثقافية وترفيهية)، إضافة إلى الخدمات النفسية والتأهيلية التي تهدف إلـى

معالجة الأطفال من نتائج الإساءات التي تعرضوا إليها، لمحاولة إعادة بناء تكـيفهم الشخـصي وتدعيم قدراتهم الذاتية. كما يعمل المركز كذلك مع أسر الأطفال المودعين لديه لمحاولة تصحيح مسار حياتهم وذلك عن طريق إخضاعهم إلى العلاج بعدة أساليب كل حـسب وضـعه، وذلـك بهدف محاولة إرجاع الأطفال إلى تلك الأسر وإعادة إدماجهم في أجواء يتـوافر فيهـا الأمـن والطمأنينة. ويوجد قسم خاص لاستقبال الحالات الاستشارية التي لا تحتاج إلى الـدخول إلـى المركز، حيث يقـدم الخدمات العـلاجية (النفسية والاجتماعية) للحالات ولأسرهم. (التقريـر السنوي لمؤسسة نهر الأردن 2010)

اتحاد المرأة الأردنية:

يقوم اتحاد المرأة الأردنية وهو منظمة غير حكومية تأسست عام 1954 بإدارة ثلاثة بـرامج تشمل برنامج "دار ضيافة النساء المأوى" الذي يستقبل حالات الإساءة (جسدية، جنسية، نفسية) وقعت على الإناث دون سن 18 سنة، بعد أن تم تحويلها من قبل إدارة حماية الأسرة للإقامـة فيها بشكل مؤقت، وتقدم هذه الدار للنساء الخدمات الأساسية إضـافة إلـى بعـض الخـدمات الاجتماعية المساندة، وبرنامج " خط الإرشاد الأسري " الذي أنشىء عام 1996 والذي يستقبل المكالمات الهاتفية من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 7-18 سنة ، ويقدم لهم المشورة اللازمة وهناك برنامج أخر هو " دار ضيافة الطفل والإرشاد الأسري " حيـث يتعامـل هـذا البرنامج مع الأطفال القادمين من أسر مطلقة و الحالات المحولة من المحاكم ، إذ يتم في هـذه الدار مشاهدة الأطفال من قبل ذويهم في أجواء أسرية مريحة، مما يخفف من حدة الآثار التـي يمكن أن تلحق الضرر بهم. وتعتبر الدار مكانا بديلا للمحاكم أو المراكز الأمنية. وقد تـم مـن خلال برنامج الإرشاد الأسري إعادة الرابطة الزوجية إلى العديد من الأسر وتأهيل العديد مـن

الفتيات وإعادتهن إلى أسرهن من خلال البرامج الإرشادية التي يقدمونها لهم . (منشورات اتحاد المراة 2010)

مركز التوعية والإرشاد الأسري:

يعتبر مركز التوعية والإرشاد الأسري الوحيد في مدينة الزرقاء الذي يستقبل حالات الإساءة المحولة من قبل إدارة حماية الأسرة , ويقدم المركز العديد من البرامج الإرشادية حيث تهدف هذه البرامج إلى توعية أفراد المجتمع بالطرق السليمة للتعامل مع الأطفال وبخاصة الأطفال المعرضين للإساءة أو الخطر، كما يسعى المركز إلى تسليط الضوء على أسباب انحراف الأطفال والمشكلات التي يمكن أن يعانوا منها. أما بالنسبة للأطفال أنفسهم، ويستهدف المركز العديد من أطفال محافظة الزرقاء من خلال أنشطة هدفت إلى توعيتهم بالحياة الاجتماعية والعلاقات الأسرية والحوار الفعال مع الآباء والأمهات والتركيز على البرامج الإرشادية الخاصة بحماية الأطفال من الإساءة , ويعمل المركز على تنظيم جلسات حوارية توعوية حول المفاهيم العامة للإساءة وتقديم برامج إرشادية متخصصة للأطفال المساء إليهم ومتابعة أسرهم للوصول إلى عملية دمج الأطفال مع البيئة المحيطة بهم (مركز الإرشاد الأسري 2010).

ثانياً: الدراسات السابقة:

تناول الباحث الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بالدراسة والتي تتعلق بالأطفال المساء إليهم حيث تم تصنيفها إلى ثلاثة أنواع ، دراسات تناولت البرامج الإرشادية الخاصة بمفهوم الاتصال ودراسات تناولت مفهوم الذات ودراسات تناولت مهارة الاتصال ومفهوم الذات معاً.

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات :

أولا : الدراسات العربية التي تناولت البرامج الإرشادية الخاصة بمهارات التواصل لدى الأطفال المساء إليهم :

دراسة زيادة (2005) هدفت إلى تقصي أثر برنامج إرشاد جمعي تدريبي قائم على التعلم بالنمذجة، في خفض مستوى المشكلات السلوكية لدى عينه من الأطفال الأيتام والمحرومين. تألفت عينه الدراسة من (32) طفلاً وطفلة من الأطفال الأيتام والمحرومين والمقيمين في قرية الأطفال (S0S) في مدينة إربد، وتراوحت أعمارهم ما بين (11–15). وقد تم اختيارهم قصدياً، ثم تم توزيعهم عشوائياً، إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. تألف البرنامج الإرشادي من عشرين (20) جلسة إرشادية، واستمرت شهرين وأسبوعاً، وأظهرت نتائج التحليل التباين الأحادي (One Way ANCOVA) وجود أثر لبرنامج الإرشاد الجمعي التدريبي في خفض مستوى المشكلات السلوكية الكلية لصالح المجموعة التجريبية. أما تحليل نتائج تحليل التباين المتغاير (MANCOVA)، فقد أوضحت وجود أثر للبرنامج التدريبي في خفض مستوى المشكلات السلوكية، في كل أبعاده الثلاثة: الدراسية والنفسية والاجتماعية, لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى المشكلات السلوكية. تضمنت النتائج أيضاً، إن المشكلات الدراسية تعد أبرز المشكلات التي يعاني منها الأطفال المحرومون في قرية الأطفال في إربد، تليها المشكلات النفسية، وأخيراً المشكلات الاجتماعية.

دراسة المحاميد (2003) هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشاد جمعي يستند على النظرية الجشتالطية، في تحسين مستوى الاتصال لدى الأحداث الجانحين. تألفت عينة الدراسة من (28) حدثاً من الأحداث الذكور الجانحين الموجودين في مركز محمد بن القاسم الثقفي للأحداث في محافظة إربد. تم توزيع أفراد العينة عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة

(بدون برنامج). تلقى أفراد المجموعة التجريبية برنامج إرشاد جمعـي قـائم علـى النظريـة الجشطالتية؛ لتحسين مستوى الاتصال مكوناً من (12) جلسة إرشـادية، بواقـع جلـستين (2) أسبوعياً. أظهرت النتائج تحسناً لدى المسترشدين في مستوى الاتصال ومجالاته علـى متغيـر المعالجة ولصالح أفراد التجريبية .

دراسة مقدادي (2003) هدفت إلى التعرف إلى فاعلية العلاج باللعب والتدريب التوكيدي فـي خفض القلق وخفض التعرض إلى الإساءة وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأطفال المـساء إليهم والتي أجريت على (45) طفلاً مساء إليهم في الفئة العمرية من (9–14) عاماً، أظهـرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في خفض القلق وتحسين الكفاءة الذاتية وخفض التعرض إلى الإساءة لصالح المجموعة التجريبية بعـد تطبيـق المقايس البعدية الخاصة بالقلق ومقياس التعرض إلى الإساءة .

ثانيا": الدراسات العربية التي تناولت البرامج الإرشادية الخاصة بتنمية مفهوم الذات لدى الأطفال المساء إليهم

دراسة سمرين (2002) هدفت إلى التعرف على مفهوم الذات لدى عينه من الأطفال المعرضين إلى الخطر تكونت من 202 من الأطفال منهم 100 عاديون و102 معرضون إلى الخطر , وقد أشارت إلى إن مفهوم ذاتهم يقع بين مرتفع ومتوسط على مقياس مفهوم الذات بالنسبة للأطفـال العاديين ومستوى دون متوسط بالنسبة للمعرضين إلى الخطر وهذاً يؤكد أن الطفل الذي يتعرض إلى الإساءة يكتسب مفهوماً متدنياً عن ذاته ويواجه مشكلات في تفاعله مع الآخرين سواء مـع أقاربه آو الأكبر منه سناً وتاخذ شكل زيادة في النشاط أو العدوانية ومشكلات دراسية وانسحاب اجتماعي .

دراسة **هبد** (2002) هدفت إلى تطوير برنامج إرشاد جمعي لخفض بعض المخاوف الشائعة والخوف المرضي من الوحدة، لدى أطفال المؤسسات الإيوائية من سن (10–12). وتم تطبيق البرنامج الإرشادي على عينة تجريبية من أطفال المؤسسات وتشمل (6) أطفال ممن تتراوح أعمارهم (10–12) يعانون من الخوف المرضي من الوحدة. وقد تألف أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية من (75) طفلاً وطفلة في سن ما قبل المدرسة، والذين يعيشون في مؤسسات إيوائية، و(100) طفل وطفلة من الأطفال الذين يقيمون مع أسرهم الطبيعية، وقد أظهرت النتائج، وجود اختلاف في صورة المخاوف الشائعة لدى أطفال المؤسسات الإيوائية مقارنة بالأطفال العاديين. كما تبين وجود فروق دالّة إحصائيا، بين متوسطات درجات أطفال العينة التجريبية في القياس القبلي، مقارنه بمتوسط درجاتهم في القياس البعدي على مقياس الخوف المرضي من الوحدة وذلك في اتجاه القياس البعدي . كما لم توجد فروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس الخوف المرضي من الوحدة، مما يشير إلى فعالية برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم. هذا بالإضافة إلى أن النتائج أثبتت فعالية ودور فنية اللعب ولعب الدور، مما يؤكد على أنهما من الفنيات العلاجية الفعّالة لدى العمل مع أطفال سن ما قبل المدرسة في المؤسسات الإيوائية.

دراسة غبريال (1997) هدفت إلى استقصاء فاعلية التدخل الوظيفي في تعديل مفهوم الذات لدى"20"طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين 8–12 سنة من الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية (اهمال) والموجودين في إحدى مؤسسات الرعاية في القاهرة واعتمد في دراسته على مقياس التوافق النفسي وتقدير الذات أن البرامج الإرشادية العلاجية تؤدي إلى تحسين التوافق النفسي ومفهوم الذات لدى الأطفال المساء إليهم .

دراسة حتر (1995) هدفت إلى استقصاء فعالية برنامج إرشاد جمعي من خلال الإرشاد باللعب أجريت على عينة من قرى الأطفال ال(SOS) في عمان تكونت من" 28" طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين 8-13سنة يتصفون بمفهوم ذات منخفض تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية باستخدام مقياس بيرس هارس لمفهوم الذات والاختبار القبلي والبعدي وتم إخضاع أفراد المجموعة التجريبية إلى برنامج إرشاد اعتمد فيه على استخدام اللعب بالدمى ولعب الأدوار وتمارين الاسترخاء وسرد القصص لمدة ثماني جلسات بواقع جلستين في الأسبوع . وقد أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لبرنامج الإرشاد في تحسين مفهوم الذات لدى الأطفال موضوع الدراسة .

دراسة البحيري (1994) هدفت إلى تدريب الأطفال على مجموعه من المهارات السلوكية كالنمذجة والتعزيز وإطفاء السلوك غير المرغوب فيه وتشكيل السلوك الإيجابي على عينة من "23" طفلاً مساء إليهم تتراوح أعمارهم بين (4-18) سنة في إحدى مدارس أسيوط في مصر. وأظهرت النتائج فاعلية استخدام التدريب على المهارات السلوكية في التقليل من صور الذات السلبية والشعور بالوحدة والرفض الاجتماعي لدى هؤلاء الأطفال.

دراسة السيد(1993) هدفت إلى علاج المشكلات النفسية التي تركتها صدمات الإساءة والإهمال على ثلاث حالات من الأطفال تراوحت أعمارهم 11 إلى 13 عاماً الذين تعرضوا إلى الإساءة من قبل الآباء وهم في دار الرعاية الاجتماعية في عين شمس وذلك باستخدام أسلوب العلاج باللعب والملاحظة وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المكون من اللعب والملاحظة في التقليل من المشكلات النفسية للأطفال المساء إليهم وكذلك في طريقة استجابة الأطفال المساء إليهم لخبرة الإساءة والإهمال وتحقيق توافق أفضل.

دراسة طشطوش (2002) هدفت إلى استقصاء فعالية برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية ، وأجريت على عينة من الأطفال بلغ عددهم 60 طفلاً من المرحلتين العمريتين (9–10),(14–15) وجميعهم من الذكور يتصفون بالسلوك العدواني وتدني مفهوم الذات . طبق عليهم مقياس السلوك العدواني ومقياس السلوك التوكيدي لتقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة و تجريبية متكافئتين .وطبق برنامج إرشاد تضمن 14 جلسة إرشادية على المجموعه التجريبية للتدريب على المهارات الاجتماعية . أظهرت النتائج وجود أثر لبرنامج الإرشاد في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى السلوك التوكيدي لدى أفراد المجموعه التجريبية .

دراسة القاسم (1991) هدفت إلى مساعدة الأطفال المساء إليهم على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي من خلال أسلوب التدخل المعرفي وأجريت عينه من سبعة أطفال تعرضوا إلى الإهمال والقسوة في التعامل تمت متابعتهم في المستشفى الجامعي في القاهرة من عمر 7– 12سنة وأظهرت نتائج الدراسة أهمية التدخل من خلال برامج الإرشاد النفسي في تحقيق التوافق النفسي لديهم، وقد أظهرت النتائج أن الإرشاد الوظيفي يؤدي إلى تحسين مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الاجتماعية.

ثالثا": الدراسات الأجنبية التي تناولت البرنامج الإرشادي في مهارة الاتصال ومفهوم الذات لدى الأطفال المساء إليهم :

دراسة ديفور(Dufour 2004) هدفت إلى نقد عدد من الدراسات التي أجريت بين عامي 1989و2002 بهدف تقديم الإرشاد او العلاج للأطفال المساء إليهم جسمياً او جنسياً أو تعرضوا إلى الإهمال ذكر أن أكثر أساليب الإرشاد فاعلية للعمل مع هذه الحالات هي النظرية السلوكية

المعرفية إذ أنها تساعد في التغلب على الخبرات السلبية الناتجة عن التعـرض إلـى الإسـاءة والأفكار غير العقلانية المرتبطة بها واكتساب سلوك توكيد الذات وتحقيق توافق أفضل.

دراسة شين وسينك (shen & Sink, 2002) هدفت إلى تخفيف القلـق والإكتئـاب وزيـادة مهارت التكيف لدى أطفال تعرضوا إلى القلق ما بعد الصدمة وعددهم ثلاثون طفلاً أعمارهم بين 14-16 عاما، وقد استخدم التمثيل والرسم والدمى المحشوة كوسيلة آمنـة لإبـراز أفكـارهم ومشاعرهم ، وأشارت النتائج إلى ان مستوى القلق والاكتئاب قد انخفض لدى الأطفـال الـذين خضعوا إلى البرنامج الإرشادي باللعب إضافة إلى أن هؤلاء الأطفال أصبحوا أكثر قدرة علـى التعبير عن مشاعرهم وصاروا أكثر تكيفاً.

دراسة ترooويل وآخـرين (Trowell et al. , 2002) هدفت إلى تقديم برنامج إرشاد لمجموعة من البنات المساء إليهن تتكون من "71" فتاة اعمارهن ما بين 6-14 سنة لتقليل الآثار النفـسية المترتبة على الإساءة إليهن باستخدام أساليب النظرية التحليلية والنظرية الـسلوكية الانفعاليـة وجدوا أن الإرشاد فعال في تقليل الاثار السلبية للإساءة والسلوك غير التوافقي وفق النظريتين .

دراسة ماكينر وآرمان(Mcnair&Arman 2000) هدفت إلى استخدام العلاج باللعب مـع الأطفال الذين يعانون من مشكلات نفسية تتراوح أعمارهم بين 11-12 عاما، نتيجة تعاملهم مع آبائهم المدمنين على الكحول واشتمل البرنامج على 9 جلسات ، تضمنت أشكالاً متنوعـه مـن الإرشاد باللعب كالرسم بالألوان والتمثيل ، والتلوين بالأصابع والدمى، وتشجيع الأطفال علـى رسم صور حول عائلاتهم ومشاركة المجموعة بها، واكتسب الأطفال في نهاية البرنامج مهارات تكيفية جديدة في التعامل مع الاخرين والتعبير عن أنفسهم وانفعالاتهم كما قل مقدار القلق والتوتر الذي كانوا يعانون منة قبل الدخول إلى البرنامج الإرشادي القائم على اللعب.

دراسة جل (Gill.1997) هدفت إلى استخدام الدراما النفسية لعلاج قلق ما بعد الصدمة لدى أطفال بعمر 11 سنة مساء إليهم جنسيا، وهدف العلاج إلى تحسين مهارات التوافق، ورفع مفهوم الذات، وخفض الغضب والعدوانية لدى هؤلاء الأطفال إضافة إلى تطوير علاقات إيجابية مع الاخرين مما يؤدي إلى خفض أعراض قلق ما بعد الصدمة تضمن العلاج التفسير والتوضيح والمواجهة من خلال العلاج باللعب، كما تم تقديم الاحترام والتعاطف للأطفال للتعبير بحرية عن مشاعرهم المختلفة كما تم تشجيع الأطفال على اللعب التفريغي ولعب الدور الرمزي بغرض التخفيف من القلق والسيطرة على المشاعر المرتبطة بالصدمة. وأشارت النتائج إلى أنه وبعد انتهاء جلسات العلاج بأن الأطفال أظهروا تحسناً في مفهوم الذات وزيادة مهارات التوافق، وتحسين الشعور بالرضا والسعادة وخفض الغضب والعدوانية.

دراسة كارتر-ماكوودسون (Carter-McWoodson,,1996) هدفت إلى التحقق من أثر برنامج إرشاد جمعي في تعزيز مفهوم الذات الإيجابي لدى الأطفال المساء إليهم. وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلا ضمن متوسط عمري 12 سنة موزعين على المجموعة التجريبية والضابطة، حيث خضع أفراد المجموعة التجريبية إلى برنامج إرشادي جمعي، وتم استخدام أساليب عكس المشاعر ولعب الدور، وعدة أنشطة تساعد على بناء مفهوم إيجابي للذات، وأظهرت النتائج تحسن مفهوم الذات لدى المجموعة التجريبية بناء على القياس البعدي لمفهوم الذات .

دراسة بانديرا وآخرين (Bandeir , 1995)، هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية ومهارات العمل الأساسية، لدى عينة من المراهقين المعرّضين إلى الخطر (At Risk) في البرازيل. وتكونت العينة من (40) مفحوصاً من الأطفال المشردين في الشوارع من عمر 10 سنوات ، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة

وتطبيق المقايس القبلية والبعدية الخاصة بالمهارات الاجتماعية ، وأشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين تلقوا التدريب طوروا اتجاهات إيجابية، نتيجة للتدريب على البرنامج نحو المدرسة والعمل .

دراسة برايس (Bryce,1995) هدفت إلى إثبات فاعلية برنامج إرشادي في السيكودراما لخفض التوتر وتحسين مفهوم الذات وانخفاض ملحوظ في مستوى القلق لدى عينة مكونة من "6" فتيات في عمر(9-12) سنة تعرضن إلى الإساءة الجنسية وقد أظهرت النتائج تحسناً كبيراً في مفهوم الذات لدى الفتيات بعد انتهاء التدريب وذلك بناء على نتائج المقياس البعـــدي لمفهـــوم الـــذات والتتبعي.

دراسة وادوسكي (Wadowski,1992) هدفت إلى التحقق من كفاءة برنامج إرشاد جمعي، على مفهوم الذات ومركز التحكم في السلوك والمعتقدات، لدى الأطفال الذين خبروا انفصال الوالدين بسبب الطلاق. تكونت عينة الدراسة (46) طفلاً في الصفوف الدراسية السابع والثامن، وتتراوح أعمارهم ما بين (11-14) سنة. أظهرت النتائج وجود فروق دالّة إحصائيا، على مقياس مفهوم الذات، في القياسين القبلي والبعدي لصالح الأخير في جميع المتغيرات التابعة، باستثناء بعض المعتقدات.

دراسة واطسون وليفين (Watson & Levin,1989) هدفت إلى استقصاء فعاليـــة برنـــامج إرشاد جمعي في تحسين التكيف لدى على عينة مكونة من "65" حالة من حالات الإساءة تتراوح أعمارهم ما بين (14-17) سنة . وضحت الأثر الإيجابي للمواجهة في تحسين التكيـــف لـــدى الأطفال الواقعه عليهم الإساءة .

التعقيب على الدراسات السابقة:

يستنتج الباحث من تلك الدراسات السابقة أهمية وفاعلية البرامج الإرشادية في تحسين مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى الأطفال المساء إليهم والتخفيف من آثار الإساءة كما نلاحظ تنوع أساليب الإرشاد والعلاج المستخدمة في التعامل مع الأطفال المساء إليهم وإن كانت أغلبها تعتمد على النظرية السلوكية والتي تمثل أحد جوانب النظرية السلوكية المعرفية ، ومن خلال استعراض الدراسات وتحليلها حيث تم الإفادة من نتائجها في بناء وتطوير البرنامج الإرشادي الذي تم تطبيقة على عينة من الأطفال المساء إليهم في الأردن ، قد استنتج الباحث ما يلي :

- اتبعت معظم الدراسات المتعلقة بالبرامج الإرشادية التي استخدمت مع الأطفال المساءإليهم ومنها برامج التدريب على مهارات الاتصال، الأسلوب الجمعي (Group Counseling) واستندت إلى المنهج المعرفي السلوكي (CBT)، واستخدمت فنيات إعطاء التعليمات ولعب الدور والنمذجة، وأنشطة اللعب (Play Activities)، والتدريب على المهارات الاجتماعية والتوكيدية، ومهارات إعادة الصياغة, التوضيح, التلخيص, الاستفهام, والاستماع الجيد التي ثبت أنها أساليب ناجحة لإكساب الأطفال القدرة على الإيصال الجيد ورفع مستوى الكفاءة الاجتماعية لديهم وتحسين مفهوم الذات، ومنها دراسات (تشارليس (Charles, 1966)؛ نوريم (Norem, 1978) ؛ كويسنيل (Qusenell, 1979) ؛ زاريمبا (Zaremba, 1990)؛ الخولي، 1999؛ سليمان،2000؛ هبد، 2002؛ بني هاني، 2002؛ العموش، 2003؛ زيادة، 2005).
- أظهر البعض من الدراسات السابقة، الدور الهام والناجح الذي تمثله برامج التدريب على الاتصال في إكساب الأطفال لتلك المهارات الحياتية الأساسية ومنها دراسات

(روثرفورد وآخرين ستون (Stone, 1999)؛ مياس، 2002؛ ريش وآخرين (Reisch et al., 2003)؛ المحاميد، 2003؛ زيوت، 2005).

- تبين أن معظم الدراسات المتعلقة بمشكلات الأطفال الذين يتلقون الرعاية المؤسسية بما فيها المتعلقة بمفهوم الذات، قد برهنت على العلاقة الارتباطية بين مفهوم الذات المنخفض وأسلوب الرعاية التي يتعرض إليها طفل المؤسسات، فقد مثلت المشكلة البحثية الرئيسة المشتركة التي أقلقت معظم هؤلاء الباحثين ودفعتهم إلى دراستها بكثافة، ومنها دراسات (توق وعباس، 1980؛ عباس والكيلاني، 1981؛ خضر ودسوقي، 1994؛ عبد الله، 2000؛). باستثناء دراسة واحدة (سمرين، 2002) توصلت إلى أن مفهوم الذات لدى الأطفال المهملين المعرّضين إلى الخطر يكاد يكون عادياً، وقد يعود ذلك إلى كونهم يزالون ينعمون بإقامتهم بين أسرتهم الأصلية.

وبناءً على ما سبق، فإن الدراسة الحالية تأتي للإفادة من النتائج السابقة وامتداد لها، من خلال فحص كفاءة برنامج إرشاد جمعي للتدريب على مهارات الاتصال ومفهوم الذات في إكساب الأطفال المساء إليهم المودعين في دور الرعاية الاجتماعية التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية المهارات اللازمة التي تساعدهم على تحسين التوافق النفسي لهم .

ويتضح مما سبق أن إعداد برامج إرشاد الأطفال المساء إليهم في الوقت الحاضر مطلب لا بد من العمل عليه وذلك بهدف مساعدة الأطفال في التغلب على آثار الإساءة التي تعرضوا إليها وتوافر برامج تقوم على أسس علمية تساعد القائمين على رعايتهم من الإفادة منها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ولمجتمع الدراسة وعينتها ،وكذلك وصفاً للإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف الدراسة ، من حيث بناء أداة الدراسة التي تم تصميمها للتعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن من وجهة نظر المرشدين والاخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الأطفال المساء إليهم ، وكذلك من وجهة نظر المنتفعين (الأطفال المساء إليهم) .

وكذلك يشتمل هذا الفصل وصفا للإجراءات التي تمت لتطوير البرنامج الإرشادي المقترح الذي تم استقصاء فاعليته خلال هذه الدراسة في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية ، وعرضا للمقاييس التي تم استخدامها ووصفا لعينة الدراسة الخاصة بالمجموعتين التجريبية والضابطة ، كما ويتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي اتبعها الباحث للتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة وكذلك عرضا للوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة .

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي، وذلك بهدف تقييم واقع الخدمات المقدمة للأطفال المساء إليهم المودعين في دور الرعاية الاجتماعية، التابعة لوزراة التنمية الاجتماعية، بالإضافة إلى استخدام المنهج شبة التجريبي باستخدام تصميم قبلي – بعدي لمجوعتين تجريبية وضابطة وذلك لاختبار فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة لغايات تقييم واقع الخدمات الإرشادية من جميع الأطفال المساء إليهم المودعين في مؤسسات الرعاية الاجتماعية ، دار رعاية الطفل شفا بدران ، دار رعاية الطفل الهاشمي ، دار تربية الأحداث ياجوز ، ودار تربية الأحداث عمان وجميعها تابعة لوزارة التنمية الاجتماعية في المملكة الأردنية الهاشمية وعددهم 121 طفلا ، وهؤلاء الأطفال تم أيداعهم في دور الرعاية بناء" على قرار من المحكمة أو بقرار من وزير التنمية الاجتماعية أو بتحويل من وحدة حماية الأسرة ، وضمن الفئة العمرية من 10-18 عاما ، وكذلك مجتمع الدراسة من المرشدين النفسيين والاختصاصين الاجتماعيين العاملين مع هؤلاء الأطفال في تلك المؤسسات والبالغ عددهم 22 مرشدا" واخصائيا" اجتماعيا" ، وخلال النصف الثاني من عام 2010 .

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة الخاصة بتقييم الخدمات الإرشادية والبالغ عددها 30 طفلاً مساء إليهم جدول رقم (1)، و20 مرشداً واخصائيا اجتماعيا جدول رقم (2)، من العاملين مع الأطفال، بالطريقة القصدية، ومن أربعة مراكز تابعة لوزارة التنمية الاجتماعية وهي دار الرعاية الاجتماعية شفا بدران ، ودار الرعاية الاجتماعية- الهاشمي، ودار تربية الأحداث- ياجوز ، ودار تربية الأحداث- عمان، واعتمد الباحث في اختياره الأطفال المساء إليهم بُناءً على تعرضهم إلى الإساءة وتواجدهم في الدار وبناء على ملفاتهم وتقاريرهم وعلى صدور قرار محكمة أو تحويل من دار حماية الأسرة أو بقرار من وزير التنمية الاجتماعية، ويبين الجدول (4) خصائص أفراد عينة الأطفال المساء إليهم .

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الأطفال المساء إليهم الخاصة بتقييم الخدمات الإرشادية في دور الرعاية الاجتماعية

أسم المركز	عدد الأطفال
دار الرعاية الاجتماعية شقا بدران	8
دار الرعاية الاجتماعية الهاشمي	9
دار تربية الأحداث ياجوز	8
دار تربية الأحداث عمان	5
المجموع	30

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الأطفال المساء إليهم الخاصة بتقييم الخدمات الإرشادية تبعا لمتغير خصائصهم

العمر	التكرار	النسبة المئوية
12-10	7	24.1
15-13	15	48.3
18-16	8	27.6
معدل الدخل	التكرار	النسبة المئوية
300-100	25	82.8
500-300	4	13.8
500 فأكثر	1	3.4
منزل الأسرة	التكرار	النسبة المئوية
مستاجر	26	89.7
ملك	14	10.3
منطقة السكن	التكرار	النسبة المئوية
مدينة	23	75.9
ريف	7	24.1
المستوى التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
اقل من اعدادي	17	58.6
ثانوية	6	20.7
دبلوم متوسط	6	17.2

3.4	1	**دراسات عليا**
النسبة المئوية	التكرار	**مستوى التعليم**
75.0	21	**اقل من اعدادي**
7.1	4	**ثانوية**
14.3	4	**دبلوم متوسط**
3.6	1	**دراسات عليا**
النسبة المئوية	التكرار	**وضع الأسرة**
17.2	6	**أسرة عادية**
13.8	4	**الأب متوفي**
6.9	4	**الام متوفية**
55.2	16	**منفصلين**

ولغايات تقييم الخدمات الإرشادية من وجهة نظر المرشدين النفسيين والاخصائيين الاجتماعيين تم اجراء حصر شامل لجميع المرشدين العاملين مع الأطفال المساء إليهم في دور الرعاية التابعة لوزراة التنمية الاجتماعية حيث بلغ عددهم (22) مرشدا" واخصائيا" اجتماعيا" وأختير 20 مرشدا"منهم بالطريقة القصدية للاجابة عن اداة الدراسة ، حيث تتضح خصائصهم في الجدول (4).

جدول (3)

توزيع أفراد عينة المرشدين والاخصائيين الاجتماعيين الخاصة بتقييم الخدمات الإرشادية في دور الرعاية الاجتماعية

عدد المرشدين	أسم المركز
6	دار الرعاية الاجتماعية شقا بدران
4	دار الرعاية الاجتماعية الهاشمي
7	دار تربية الأحداث ياجوز
3	دار تربية الأحداث عمان
20	**المجموع**

جدول (4)

توزيع أفراد عينة المرشدين والاخصائيين الاجتماعيين الخاصة بتقييم الخدمات الإرشادية تبعا لمتغير الخصائص

سنوات الخبرة	**التكرار**	**النسبة المئوية**
اقل من 3 سنوات	9	47.4
3-6 سنوات	6	31.6
7 سنوات	5	21.1
الوظيفة الحالية	التكرار	النسبة المئوية
مرشد نفسي	9	47.4
اخصائي اجتماعي	9	47.4
أخرى	2	5.3
التخصص	التكرار	النسبة المئوية
إرشاد نفسي	10	50.0
خدمه اجتماعية	9	45.0
أخرى	1	5.0
الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	16	80.0
انثى	4	20.0
المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
دبلوم كليات المجتمع	12	63.2
الشهادة الجامعية	7	31.6
الدراسات العليا	1	5.3

كذلك فقد تم اختيار عينة لأغراض اختبار فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح، حيث تكونت من (30) منتفعاً من الأطفال المساء إليهم من أصل (56) منتفعا" تم ترشيحهم من قبل المرشدين العاملين معهم حسب الشروط الأساسية لعينة الدراسة، حيث تم اختيارهم بالطريقة القصدية، من مركزين للأطفال وهما (دار رعاية الطفل شفا بدران، دار رعاية الطفل الهاشمي) والذين تتوافر فيهم الفئة العمرية الخاصة بالبرنامج الإرشادي موضوع الدراسة، حيث يقع كلا المركزين في العاصمة عمان، وتتوافر إمكانية المتابعة معهم بشكل مستمر، حيث تم تعيين المجموعتين التجريبية والضابطة من كلا المركزين، ويبين الجدول (5) توزيع أفراد المجموعتين.

جدول (5)

توزيع أفراد عينتي الدارسة التجريبية والضابطة المستهدفة بالبرنامج الإرشادي في دور الرعاية الاجتماعية

المركز المستهدف	التجريبية	الضابطة	المجموع
دار الرعاية الاجتماعية شفا بدران	6	8	14
دار الرعاية الاجتماعية الهاشمي	9	7	16
المجموع	15	15	30

أدوات الدراسة:

قام الباحث ببناء أدوات القياس التالية :

أولاً": استبانة تقييم الخدمات الإرشادية : (المرشدون، المنتفعون)

بهدف جمع المعلومات التي تؤدي إلى الإجابة عن الأسئلة المقترحة وتحقيق الهدف من الدراسة ، جرى تطوير أداة بهدف التعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن . من وجهة نظر المرشدين النفسيين والاخصائيين الاجتماعيين ومن وجهة نظر الأطفال أنفسهم ، حيث تكونت الاستمارة من جزأين وهما :

الجزء الاول : استبانة تقييم الخدمات الإرشادية (المرشدون)

تكونت الاستمارة بصورتها الأولية من(46) فقرة ملحق رقم (1) موزعة على خمسة أبعاد رئيسة حيث تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في الجامعات الأردنية وتمت إضافة بعض الفقرات وحذف أخرى بحيث تكونت في صورتها النهائية من (49) فقرة ملحق رقم (2)، وقد هدفت وتضمنت الاجابة عن خمسة أبعاد رئيسة هي:

- **الإحالـة والتعرف** و عدد فقراته (7) فقرات ، ويعرف هذا البعد بالطريقة التي يتم من خلالهل التعرف على الأطفال المساء إليهم وكيفية تحويلهم إلى المؤسسات المعنية.
- **التقييم والتشخيص** و عدد فقراته(8) فقرات ، وتعرف على انها الطريقة التي يتم بها تقييم وضع الأطفال والمشاكل التي يعانون منها .
- **البرامج العلاجية / البعد الإرشادي** و عدد فقراته(17) فقرة ، وهي البرامج التي تستهدف تحسين التوافق النفسي لدى الأطفال المساء إليهم سواء أكانت فردية أم جماعية.
- **البرامج العلاجية / البعد الاجتماعي** و عدد فقراته (12) فقرة ، ويتضمن هذا البعد المهارات الحياتية وبخاصة مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال والجوانب الاجتماعية المرتبطة بها .
- **التواصل مع الأسر الأطفال المساء إليهم** و عدد فقراته (5) فقرات، وهي الطريقة التي بها تسير العلاقة مع الأسرة من خلال مراحل علاج الطفل المساء اليه.

الجزء الثاني: استبانة تقييم الخدمات الإرشادية (المنتفعون)

الجزء الثاني من الاستبانه خاص بتقييم المنتفعين للخدمات الإرشادية (الأطفال المساء إليهم) حيث تكونت الاستمارة بصورتها الأولية من(39) فقرة ملحق(3) كما تكونت في صورتها النهائية من (40) فقرة ملحق (4)، وقد هدفت الاجابة عن بعدين رئيسين هما :

- **البرامج العلاجية / البعد الإرشادي** و عدد فقراته(17) فقرة.
- **البرامج العلاجية / البعد الاجتماعي** و عدد فقراته (23) فقرة.

وقد أعطى الباحث لكل فقرة من فقرات الاستمارتين وزناً مدرجاً وفق سلم (ليكرت) الخماسي، و ذلك وفق الترتيب الآتي: (موافق بدرجة كبيرة جداً، خمس درجات، موافق بدرجة كبيــرة ، اربع درجات، موافق بدرجة متوسطة ثلاث درجات ، غير موافق بدرجة كبيرة ، درجتان، غير موافق بدرجة كبيرة جداً ، درجة واحدة) و تمثل رقمياً الترتيب (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي.

صدق الأداة: (المرشدون، المنتفعون)

تم عرض الاستبانة بجزأيها الاول والثاني على (11) محكمين، بهدف التحقق من صدق محتوى الاستبانة، من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية من قسم الإرشــاد وعلــم الــنفس والتربية الخاصة، ومن ذوي الخبرة و الكفاءة في مجال الإرشاد النفسي للوقوف علــى صــدق الأداة، وقد طُلِب منهم إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى وضوح الفقرة ومناســبتها للمجــال السلوكي الذي تنتمي اليه وارتباطها بقياس واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفــال المــساء إليهم، إلى جانب إضافة أية ملاحظات يرونها مناسبة لإثراء محتوى الاستبانة.

ولقد اعتمدت نسبة موافقة(85%) فأكثر من آراء المحكمين للإبقاء على الفقرة، مع الأخذ بعــين الاعتبار التعديلات، والملاحظات، والإضافات، واستبعاد الفقرات التي لم تحصل علــى النــسبة المطلوبة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين، فقد تم حذف عدد من الفقرات نظراً لتكرار بعضها، كما تمت إعادة صياغة بعض الفقرات غير المناسبة، وتمت إضافة عدد من الفقرات الجديدة، وقام الباحث بإجراء التعديلات المطلوبة والمناسبة وبذلك تكونت أداة التعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم الجزء الخاص بتقييم المرشدين وبصورتها النهائية مــن (49) فقرة، ملحق رقم (2)، وتكون الجزء الثاني من الاستمارة الخــاص بتقيــيم المنتفعــين (الأطفال المساء إليهم) من (40) فقرة ، ملحق رقم (4).

ثبات استبانة تقييم الخدمات الإرشادية (المرشدون، المنتفعون)

استخدم اختبار (كرونباخ ألفا) لاختبار ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة بشكل عام وفقا لتقديرات أفراد عينة الدراسة، والذي بلغ للاستبانة الخاصة بتقييم المرشدين ككل(0.96)، كما بلغ معامل ثبات استبانة تقييم المنتفعين (0.96) وهي قيمة مناسبة وتفي باغراض الدراسة الحالية.

جدول (6)

قيم معاملات الاتساق الداخلي (باستخدام كرونباخ الفا) لأداة الدراسة الجزء الخاص بتقييم المرشدين

رقم المجال	المجال	معامل الثبات	عدد الفقرات
1	**الإحالة والتعرف**	0.68	7
2	**التقييم والتشخيص**	0.84	8
3	**البرامج العلاجية / البعد الإرشادي**	0.90	17
4	**البرامج العلاجية / البعد الاجتماعي**	0.90	12
5	**التواصل مع الأسر الأطفال المساء إليهم**	0.81	5
	الكلي	0.96	49

جدول (7)

قيم معاملات الاتساق الداخلي (باستخدام كرونباخ الفا) لأداة الدراسة الجزء الخاص بتقييم المنتفعين

رقم المجال	المجال	معامل الثبات	عدد الفقرات
3	**البرامج العلاجية / البعد الإرشادي**	0.96	17
4	**البرامج العلاجية / البعد الاجتماعي**	0.93	23
	الكلي	0.96	40

ثانيا" : مقياس مهارات الاتصال:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والمقاييس ذات الصلة بمهارات الاتصال واستناداً إلى تعريفه من قبل عدد من الباحثين قام الباحث ببناء مقياس مهارات الاتصال تكون المقياس بصورته النهائية من(64) فقرة ملحق رقم (6) تتوزع على (10) أبعاد كما يلي :

1- مهارات الاستماع: وتتمثل في الفقرات 1، 10، 17، 25، 33، 41، 45. 49 ، 50

2-مهارات إعادة الصياغة: وتتمثل في الفقرات 2، 11، 27، 34.

3- مهارات التوضيح والتفسير: وتتمثل في الفقرات 3، 22،21،18،16،12، 42، 43.

4-مهارات التلخيص: وتتمثل في الفقرات 4، 13، 26، 36.

5-مهارات طرح الأسئلة : وتتمثل في الفقرات 5 ، 14، 19 ، 28 ، 37 ، 39 .

6-مهارات التعاطف مع الآخرين : وتتمثل في الفقرات 6 ، 20 ، 29، 38 ، 44 .

7-مهارات المبادرة: وتتمثل في الفقرات 7 ، 15، 35. 24

8-مهارات التغذية الراجعة: وتتمثل في الفقرات 8، 31 ، 46.،48

9- مهارات التعبير عن المشاعر : وتتمثل في الفقرات 9، 23 ، 30 ، 32 ، 40.

10-مهارات التواصل مع الآخرين: وتتمثل في الفقرات 51 ، 64.

وتتم الإجابة عن هذا المقياس وفق مدرج ليكرت خماسي التقدير بحيث يتكون من: موافق بدرجة كبيرة جدا", موافق بدرجة كبيرة , متوسط , قليل , قليل جدا, وقد أعطيت درجات تتراوح بين الدرجة (5) لأعلى إجابة والدرجة (1)لأدنى درجة ، وتبلغ الدرجة الكلية على المقياس (320) ، وتتراوح الدرجات على المقياس من(64 -320) .

صدق مقياس مهارات الاتصال :

جرى التحقق من صدق المقياس عن طريق استخدام صدق المحتوى من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي في الجامعات الأردنية وعددهم (13)، حيث استجاب منهم (12) محكما" فقط، وقد تكون المقياس بصورته الأولية عند عرضة على المحكمين من (52) فقرة ملحق رقم (5) ، تغطي (12) مجالا، حيث طلب من المحكمين أبداء رأيهم في هذه الفقرات، من حيث مدى ملاءمتها ،أو إجراء تعديل على بعض الفقرات، وإضافة بعض الفقرات، أو رفضها إذا كانت مكررة, وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين (13/12) ، وفي ضوء ملاحظات المحكمين فقد تم إجراء تعديل أو حذف لبعض الفقرات، حيث أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (64) فقرة تغطي عشرة مجالات فرعية ملحق رقم (6).

ثبات المقياس:

ثبات مقياس مهارات الاتصال

استخدم اختبار (كرونباخ ألفا) لاختبار ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة بشكل عام وفقا لتقديرات أفراد عينة الدراسة، والذي تراوحت قيمه (0.78−0.85) للأبعاد الفرعية، وبلغ معامـــل ثبـــات الأداة ككل (0.85) وهي قيمة مناسبة وتفي بأغراض الدراسة الحالية، ويبين الجدول التالي رقم (8) معاملات ثبات مقياس الاتصال.

جدول(8)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الاتصال

الرقم	المجال	معامل الثبات
1	مهارات الاستماع	0.78
2	مهارات إعادة الصياغة	0.80
3	مهارات التوضيح والتفسير	0.82
4	مهارات التلخيص	0.83
5	مهارات طرح الأسئلة	0.81
6	مهارات التعاطف مع الآخرين	0.78
7	مهارات المبادرة	0.80
8	مهارات التغذية الراجعة	0.78
9	مهارات التعبير عن المشاعر	0.84
10	مهارات التواصل مع الآخرين	0.85
	الدرجة الكلية	0.88

ثالثا" : مقياس مفهوم الذات

استخدم في هذه الدراسة مقياس بيرس –هاريس لمفهوم الذات، والذي تم تعريبه وتقنينه على البيئة الأردنية من قبل الداوود (1982) ، وقام الباحث بتطويرة من خلال التعديل على الفقرات وإضافة بعد جديد له وهو الحب والعاطفة تجاه الاخرين وبما يتوافق مع عينة الدارسة حيث تمت إضافة 21 فقرة. ويتكون المقياس بصورته النهائية من (101) فقرة، ملحق رقم (8) ، وتكون الإجابة عنه بـِ (نعم /لا). وتتوزع فقرات المقياس على ثمانية أبعاد رئيسة، كما أوردها الداوود (1982) عساف (2010) هي :

1- **القلق:** و يقيس مظاهر القلق التي يشعر بها الطفل أو يتوقعها، مثل: الارتبــاك, الخــوف, التوتر, والعصبية, والانزعاج, وضعف الثقة بالنفس، والخجــل, والعزلــة, والحــزن. وتمثلــه الفقرات: (6,7,8,10,20,28,37,40,44,55,74,79,83,97).

2-**السلوك:** وهو كل ما يفعله أو يقوله الطفل, ويقيس تصرفاته في البيت, والمدرسة, وعلاقاتــه مع الآخرين, وتصوراته لهذه العلاقات, ومعاملاته خلالها, وأرقام الفقرات التي تقيس هذا البعــد هي : (80,78,76,64,59,56,48,35,32,31,25,22,14,13,12,4,).

3-**المظهر الجسمي:** ويشير إلى هيئة الطالب الجسمية، ومظهره وشــكله الخــارجي, ويقــيس تــــــصوراته لمظهــــــره وحركاتــــــه ونــــــشاطه, وتمثلــــــه الفقــــــرات (73,63,60,57,55,54,49,41,29,27,15,8).

4- **الشهرة والــشعبية** : يقيس هذا البعد مدى شعور الطفل بشهرته وشــعبيته، بــين زملائــه وأصدقائه, سواء داخل المدرسة أو خارجها, ويقيس اتساع علاقات الطفل الاجتماعية, ومشاركته فــــي النــــشاطات المختلفــــة. ويتمثــــل هــــذا البعــــد فــــي الفقــــرات: (77,69,58,57,51,49,46,40,33,11,3,1).

5- **الرضا والسعادة** : يشير هذا البعد إلى إحساس أو شعور الطفل، وتصوراته لحياته النفسية, ويقاس بتصورات وتقييمات الطفل لشخصيته وحياته. أما أرقام الفقرات التي تقيس هــذا البعــد فهي: (59,52,50,38,43,39,36,8,2).

6- **الوضع الفكري والمدرسي** : يوضح هذا البعد تصورات الطفل لعملية تحصيله المدرسي, واعتقاداته حول مستوى ذكائه, وأنه ذو دافعية مرتفعة أم أنه لا يميل إلى الدراسة , وقدرته على تقديم تقرير أمام الصف, وإذا ما كان يقرأ ويطالع كتباً خارجية أم لا , ويتمثل هذا البعد في

الفقرات التالية:

(,92،81،5,7,9,11,12,16,17,21,26,27,30,33,42,49,53,57,66,70).

7- **الحب والعاطفة تجاه الاخرين** : يشير هذا البعد إلى إحساس أو شعور الطفل، وتصوراته لحياته النفسية, ويقاس بتصورات وتقييمات الطفل لشخصيته وحياته. أما أرقام الفقرات التي تقيس هذا البعد فهي: (101،100،82,83,84,85,86,87,88,89,90 ،96،95،94،93،91،).

وتتم الإجابة عن هذا المقياس بـ(نعم أو لا) ، حيث تعطى نعم الدرجة (1) ، وتعطى لا الدرجة (صفراً) ، وتبلغ الدرجة الكلية على المقياس (101) ، وتتراوح الدرجات من (صفر) إلى (101) درجة، وتعكس الإجابة في حالة الفقرات السلبية.

صدق مقياس مفهوم الذات :

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، ممن يحملون مؤهلات علمية في مجال الإرشاد النفسي وعلم النفس التربوي، والبالغ عددهم (13)، حيث استجاب منهم (10) محكمين فقط، وقد تكون المقياس بصورته الأولية عند عرضة على المحكمين من (80) فقرة، تغطي (6) مجالات ملحق رقم (7)، حيث طلب من المحكمين رأيهم في هذه الفقرات، من حيث مدى ملاءمتها ،أو إجراء تعديل على بعض الفقرات، وإضافة بعض الفقرات، أو رفضها إذا كانت مكررة, وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين (10/8) ، وفي ضوء ملاحظات المحكمين فقد تم إجراء تعديل أو حذف لبعض الفقرات، حيث أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (101) فقرة تغطي سبعة مجالات فرعية ملحق رقم (8).

ثبات مقياس مفهوم الذات :

استخدم اختبار (كرونباخ ألفا) لاختبار ثبات الاتساق الداخلي للمقياس بشكل عام وفقا لتقـديرات أفراد عينة الدراسة، والذي تراوحت قيمه (0.70–0.82) للأبعاد الفرعية، وبلغ معامـل ثبـات الأداة ككل (0.83) وهي قيمة مناسبة وتفي بأغراض الدراسة الحالية، ويبين الجدول رقم (9) معاملات ثبات مقياس مفهوم الذات.

الجدول رقم(9)

معاملات ثبات مقياس مفهوم الذات

الرقم	المقياس	قيم معامل الثبات
1	**القلق**	0.70
2	**السلوك**	0.76
3	**الوضع الفكري والمدرسي**	0.82
4	**مظهر الجسم والطلعة الخارجية**	0.81
5	**الشهرة والشعبية**	0.75
6	**الرضا والسعادة**	0.77
7	**الحب والعاطفة تجاه الاخرين**	0.72
	الدرجة الكلية	0.83

رابعا" : البرنامج الإرشادي المقترح :

تألف البرنامج الإرشادي المقترح من (14) جلسة إرشادية (ملحق رقم 9) بهدف تدريب الأطفال المساء إليهم على مهارات الاتصال ومفهوم الذات ، حيث تستند معظم هذه الجلسات إلى نظرية العلاج المعرفي السلوكي ((Cognitive Behavior Therapy[CBT]) ، والتي تستخدم تكنيكات من مثل: إعطاء معلومات، وتعليمات، وحل المشكلات، وتقديم تدريبات سلوكية كالحوارات الذاتية، ومراقبة الذات (باترسون ،1980).واعتمد الباحث في بناء البرنامج أيضاً،

على الجهود النظرية والبحثية ذات العلاقة بالاتصال، ومنها: توجيهات كورمير و كورمير (Cormier& Cormier,1998) وإيغان (Egan, 1998)، , وآيفي وآيفي (Ivey & Ivey, 2003 ، ونماذج برامج الاتصال في دراسات كل من بكار (2006)، و مياس (2002)، وبنات(2004). وتستغرق كل جلسة مدة (90) دقيقة يتخللها أستراحة لمدة 15 دقيقة، وقد شمل البرنامج التدريب على مهارات الاتصال التالية: السلوك الحضوري غير اللفظي، وتضم نبرة الصوت، التعبيرات الوجهية، وضع الجسم، الاتصال البصري، حركة الرأس، ومهارات السلوك الحضوري اللفظي، وهي تضم نوعين من المهارات:الإصغاء والتأثير، وقد تم استخدام الاستراتجيات الإرشادية التالية : إعطاء التعليمات، النمذجة، ولعب الدور، التعزيز الاجتماعي، والتعزيز الذاتي، والاستماع الفعّال، وإعادة الصياغة ، التغذية الراجعة، والدعم، والاستفهام، والمبادرة، والتعبير عن المشاعر، التلخيص، والتوكيديه ، وتم التركيز على تنمية مفهوم الذات لدى المسترشدين من خلال تدريبهم على مهارة التحدث عن الذات والتعبير عن المشاعر وتنمية مفهوم إيجابي لذواتهم ، وطرق حل المشكلات .

صدق البرنامج الإرشادي :

تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين ، ممن يحملون درجة الدكتوراه في الإرشاد النفسي وعلم النفس التربوي ومن لهم خبرة في قضايا الأطفال المساء إليهم ، والبالغ عددهم (14) ، حيث طلب من المحكمين رأيهم في الجلسات الخاصة بالبرنامج ، من حيث مدى ملاءمتها لمجال الدراسة ، أو إجراء تعديل على بعض الجلسات، وقد كان الاتفاق بين المحكمين (14/13) ، وتم إجراء تعديل لبعض الجلسات فيما يتعلق بالصياغة وزيادة التمارين العملية في ضوء تعديلات المحكمين، حيث أصبح البرنامج بصورته النهائية من (14) جلسة تدريبية .

وفيما يلي عرض لعناصر الجلسات الإرشادية :

عناصر البرنامج الإرشادي

الجلسة	عنوان الجلسة	الأهداف الاجرائية	الأساليب والانشطة
الأولى	التعارف ، التوقعات ، وتنمية الثقة.	- التعارف وتنمية الثقة بين المرشد والمسترشدين. - التعرف على توقعات المسترشدين والتعريف بأهداف وجلسات البرنامج ، وتوضيح القواعد الاساسيات الخاصة بالمجموعة الإرشادية والتوقيع عليها .	عصف ذهني، تمارين عملية، مناقشة جماعية، قصص تعليمية.
الثانية	التعريف بمفاهيم وأشكال الإساءة	- تمكين المسترشدين من التعرف على المفاهيم المختلفة للإساءة . - التعرف على وجهات النظر المختلفة للأطفال حول الإساءة .	- لعب أدوار، مجموعات عمل مركزة ، النمذجة ، المناقشة الجماعية
الثالثة	مفهوم الاتصال وعناصرة	- تمكين المسترشدين من ممارسة فنيات الاتصال ومعرفة أهميتها ، اللفظي وغير اللفظي . - تدريب المسترشدين على ممارسة مهارات السلوك الحضوري وتطبيقها خلال حياتهم العملية.	لعب ادوار ، ونمذجة بعض السلوكات ، والعمل داخل المجموعات
الرابعة	مهارة الاصغاء	- أن يمارس المسترشدون مهارة الاصغاء كونها أحدى مهارات الاتصال الفعال . - تدريب المسترشدين على مهارة الاستماع من خلال قراءة نصوص من قبل المشاركين.	نمذجة عمليات الاتصال ، لعب أدوار، عرض قصص ونصوص
الخامسة	مهارة طرح الأسئلة	- أن يمارس المسترشدون مهارة طرح السؤال . -تطبيق المسترشدين مهارة طرح الأسئلة خلال التدريب. - تمكين المسترشدين من المفاهيم المختلفة لطرح الأسئلة	مناقشة جماعية ، لعب أدوار ، مجموعات عمل ، قراءة نصوص ،
السادسة	كشف الذات والتحدث عنها (من أنا)	-تمكين المسترشدين من مفهوم كلمة أنا والذات . -تدريب المسترشدين على ممارسة مهارة الحديث عن الذات وتطبيقها في حياتهم العملية , - أن يتمكن المسترشدون من التمييز بين ما يشعرون به وبين مشاعر الاخرين نحوهم ،	تمارين عملية ولعب أدوار بين المسترشدين ،مناقشة جماعية ، نمذجة ، أسترخاء والحديث عن الذات
السابعة	التعبير عن المشاعر	-أن يمارس المسترشدون مهارة التعبير عن المشاعر . -أن يتمكن المسترشدون من كيفية وصف مشاعرهم. - تمكين المسترشدين من تنمية مفهوم إيجابي لذواتهم.	مجموعات عمل مركزة، تمارين عملية
الثامنة	مهارة حل	-أن يمارس المسترشدون مهارة حل المشكلات خلال	تمارين عملية ، مناقشة

	المشكلات	التدريب . -تمكين المشاركين من التعرف على الحقوق الإنسانية. - تمكين المسترشدين من تطبيق مهارة استخدام الحوار.	جماعية ، لعب ادوار
التاسعة	التعاطف وتقدير مشاعر الاخرين	-تعريف المسترشدين بمفهوم التعاطف وتقدير المشاعر . -ممارسة المسترشدين مهارة التعاطف والتمكن منها.	لعب ادوار ، ونمذجة حوارات بين المشاركين
العاشرة	مهارة اعادة الصياغة	-تمكين المسترشدين من التعرف على مهارة اعادة الصياغة وعلاقتها بالمهارات الأخرى. -تطبيق المسترشدين لمهارة اعادة الصياغة والتمكن منها	مجموعات عمل ، قراءة نصوص ، نمذجة حوارات
الحادية عشر	مهارة التوضيح والتفسير	-أن يتمكن المسترشدون من تطبيق مهارة التوضيح والتفسير خلال المواقف المختلفة في حياتهم. -أن يدرك المسترشدون أهمية التوضيح والتفسير وعلاقته بالاتصال والاصغاء .	قراءة نصوص ، لعب أدوار وتطبيقات عملية
الثانية عشر	مهارة التلخيص	-تمكين المسترشدين من معرفة مفهوم التلخيص واهميته - تمكين المسترشدين من الربط بين هذه المهارة ومهارة الاصغاء الفعال -ممارسة المسترشدين هذه المهارة خلال حياتهم العملية.	نمذجة ولعب ادوار ، عرض قصص ومناقشتها بين المجموعات
الثالثة عشر	مهارة التغذية الراجعة والانهاء	-أن يتمكن المسترشدون من فهم وممارسة مهارة التغذية الراجعة مع الاخرين. -تمكين المسترشدين من ممارسة طرق مختلفة للتغذية الراجعة .	تطبيقات عملية ونمذجة حوارات بين المسترشدين
الرابعة عشر	الختام وتقييم البرنامج	-مراجعة عامة للمواضيع الرئيسية للبرنامج . -ممارسة المسترشدين للمهارات التي اصبحوا يتقونها. -التأكيد على ضرورة تطبيق هذه المهارات المكتسبة خلال حياتهم العملية. -شكر المشاركين الأطفال على تعاونهم والتزامهم ، وأجراء عملية التقييم النهائي للبرنامج. -تعبئة المقاييس البعدية الخاصة بالبرنامج .	مناقشة جماعية ، لعب ادوار وتطبيقات للمهارات المكتسبة

التصميم الاحصائي :

أعتمدت الدراسة المنهج شبة التجريبي لقياس قبلي – بعدي لمجموعتين تجريبية وضابطة .

ويمكن التعبير عن تصميم البرنامج الحالي الشبه تجريبي كما يلي:

G1	O1 X O2
G2	O1 __ O2

G1: المجموعة التجريبية

G2: المجموعة الضابطة

O1: القياس القبلي

X: تعني التدريب أو المعالجة(البرنامج).

–: بدون معالجة

O2: القياس البعدي.

المتغير المستقل: برنامج الإرشاد الجمعي.

المتغيرات التابعة : درجات المفحوصين على مقاييس مهارات الاتصال ومفهوم الذات .

إجراءات الدراسة:

أولاً" : – مع بداية شهر تشرين اول 2010 تم استصدار الإذن الرسمي من أجل استكمال إجراءات الدراسة ، حيث قامت جامعة عمان العربية بمخاطبة وزارة التنمية الاجتماعية من أجل تسهيل مهمة الباحث في زيارة دور الرعاية الاجتماعية المستهدفة وتطبيق أدوات الدراسة والبرنامج الإرشادي، وقد تمت الموافقة على ذلك، وقام الباحث بزيارة دور الرعاية المستهدفة وحصر أعداد مجتمع الدراسة واختيار العينة الخاصة بتقييم واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم من المرشدين النفسيين والأطفال المنتفعين بالتنسيق مع مديري دور

الرعاية والمرشدين النفسيين والاخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الأطفال لغايات البدء بتطبيق أدوات الدراسة والإفادة من نتائج التقييم في بناء البرنامج الإرشادي المقترح .

ثانيــا": – لغايات دعم وبناء البرنامج الإرشادي قام الباحث وبعد الانتهــاء مــن بنــاء أدوات الدراسة الخاصة بتقييم واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفــال المــساء إلــيهم فــي الأردن والتحقق من صدقهما وثباتهما وبعد إقرارهما بصورتها النهائية بتوزيع الإستبانة الخاصة بتقييم واقع الخدمات الإرشادية على أفراد عينة الدراسة و المكونة من (30) من الأطفال المساء إليهم ، و(20) من المرشدين والأخصائيين الاجتماعيين العاملين معهم والذين تم اختيارهم سابقا مــن خلال الزيارات الميدانية وبالتنسيق مع العاملين بدور الرعاية وحسب شروط العينــة الــواردة بالدراسة ، وطلب الباحث من المرشدين النفسيين والاخصائيين الاجتماعيين تعبئة الاستمارات الخاصة بهم ، وقام الباحث بمساعدة الأطفال بتعبئة الجزء الخاص بهم بطريقة تشاركية حيــث كان الباحث يقرأ الأسئلة ويوضحها للأطفال وثم يقوم الأطفال باختيار الاجابة المناسبة التي تعبر عن رأيهم ، وذلك بهدف ضمان قدر كبير من الدقة والموضوعية وذلك بوضع إشارة (ے) فــي المكان المناسب لكل فقرة. و تمت الإشارة في الاستمارة بأن إجاباتهم ســتعامل بــسرية تامــة، وهدفها البحث العلمي فقط، و قد تم إعطاؤهم الوقت الكافي للإجابة عن الإستبانة.

ثالثا":– بعد الانتهاء من تقييم واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم فــي دور الرعاية الاجتماعية من وجهة نظر كل من المرشدين النفــسيين والاخــصائيين الاجتمــاعيين العاملين معهم والإفادة من النتائج في بناء البرنامج الإرشادي ، قام الباحث إعتباراً مــن شــهر تشرين ثانٍ 2010 في إجراءات اختيار أفراد عينة الأطفال المساء إليهم المشاركين بالبرنــامج الإرشادي الذين بلغ عددهم (30) طفلا , بطريقة قصديه بالتنسيق مع دور الرعاية الاجتماعيــة وبالتعاون مع المرشديين النفسيين والاخصائيين الاجتماعيين ، حيث تم توزيعهم إلى مجموعتين

تجريبية , وضابطة وبالطريقة القصدية ، والتنسيق للبدء بتنفيذ البرنامج الإرشـــادي وتحديـــد البرنامج الزمني والمكان الخاص بالتنفيذ (دار الرعاية الاجتماعية الهاشمي).

رابعا":- قام الباحث ببناء مقياسين(مهارات الاتصال، ومفهوم الذات) استناداً إلى الأدب النفسي والمقاييس التي استخدمت في عدد من الدراسات السابقة ، وتم عرض الصورة الأوليـــة لهـــذين المقياسين على مجموعة من المحكمين الذين يحملون درجة الدكتوراه في الإرشـــاد النفـــسي ، وعلم النفس التربوي . لبيان مدى مناسبة فقرات كل واحد منهما من حيـــث تعـــديل أو حـــذف الفقرات غير المناسبة . أو إضافة فقرات تكون مناسبة ، وبعد إجراء التعديلات على المقايسس تم التوصل إلى الصورة النهائية لهما . قام الباحث بإستخراج معاملات الثبات وتم التوصل إلى ثبات المقايس باستخدام طريقتين: الاختبار وإعادة الاختبار والاتساق الداخلي.

خامسا":- قام الباحث وبناء على نتائج تقييم واقع الخدمات الإرشـــادية والممارســـات العالميـــة والادب النظري وبعد الاطلاع على الدراسات العلمية التي تناولت الفئة المـــستهدفة مـــن هـــذه الدراسة ببناء برنامج إرشاد جمعي يستند على المنهج المعرفي السلوكي للتدريب على مهـــارات الاتصال ومفهوم الذات للمسترشدين المشاركين بالبرنامج من خلال المجموعة التجريبية , حيث تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين ممن يحملون درجة دكتوراه في الإرشاد النفسي لبيان مدى مناسبة جلساته , وبالرغم من إجماع معظـــم المحكمـــين (90%) علـــى صـــلاحية البرنامج, إلا أنهم اقترحوا في توصيتهم ضرورة دمج بعض الجلسات الإرشادية وتقليص عددها من (16) جلسة كما وردت في الصورة الأولية للبرنامج، بالإضافة إلى ضـــرورة اختـــصار بعض الأهداف المحددة لكل جلسة وعلى ضوء ذلك توصل الباحث إلى وضع أربع عشرة (14) جلسة إرشادية للبرنامج بصورته النهائية ملحق رقم (9) مع تعديل بند الأهـــداف وإضـــافة نماذج واجبات البيتية.

سادسا":- قام الباحث بعقد جلسات فردية مع الأطفال المساء إليهم الـذين تـم اختيـارهم فـي المجموعتين التجريبية والضابطة والتعريف بنفسه وتعريفهم بالبرنامج بشكل عام، وتم في هـذه اللقاءات التعرف عليهم وعلى أسباب الإقامه في المركز، وكذلك التعرف على صفوفهم وفئاتهم العمرية، ومدى رغبتهم في الاشتراك بالبرنامج وبخاصة الأطفال الذين تم اختيارهم للمجموعـة التجريبية حيث تم تهيئتهم للاشتراك بالبرنامج وتعريفهم بأخلاقيات البرنامج من حيث الالتـزام بالمكان والزمان وعدد الجلسات الكلية والالتزام بالسرية في العمل، وكذلك تعريفهم على المكان الذي ستعقد الجلسات فيه والمجهّز من طاولات ومقاعد وسبورة .والأهداف المتوقعة، وقـد تـم تطبيق المقاييس القبلية عليهم ، ولذا أصبح لكل فرد من المجموعتين التجريبية والضابطة درجة قبلية على المقياسين .

سابعا":- بدأ تطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية، في أوائل شهر كـانون أول وامتد حتى منتصف شهر كانون ثان لعام (2010 – 2011). واستمر البرنامج لمدة شهر ونصف بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً لمدة ستة أسابيع.

وبعد الانتهاء مباشرة من تطبيق البرنامج الإرشادي، وتحديداً في الجلسة الختامية، تـم تطبيـق القياس البعدي لمهارات الاتصال، ومفهوم الذات على المجموعتين: التجريبية والضابطة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

وللإجابة عن اسئلة الدراسة وفرضياتها تم استخدام المعالجات الإحصائية الاتية:

- للاجابة عن السؤال الاول الخاص بتقييم واقع الخدمات الإرشادية المقدمـة للأطفـال المساء إليهم من وجهة نظر المرشدين النفسيين والاخصائيين الاجتماعيين تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لا ستجابات المرشدين والمنتفعين علـى الأبعاد الخاصة بأدوات الدراسة.

- وللاجابة عن السؤال الرابع الخاص باستقصاء فعالية البرنامج الإرشادي تم اســتخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الاتصال ومفهوم الذات.
- وبهدف التعرف على الاختلاف بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياســين القبلي والبعدي الخاصين بمهارات الاتصال ومفهوم الذات تم استخدام تحليل التبــاين المشترك (ANCOVA).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج إرشادي في تحسين مهارات التواصل ومفهوم الذات لدى الأطفال المساء إليهم في الأردن في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية ، وسعت إلى الاجابة عن الأسئلة التالية :

1- ما واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن ؟

أ – من وجهة نظر الأطفال المساء إليهم (المنتفعين)

ب- من وجهة نظر المرشدين النفسيين والاخصائين الاجتماعيين

2- هل هناك فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح لدى أفراد عينة الدراسة في تحسين مهارات التواصل ومفهوم الذات لديهم ؟ فقد حاولت هذه الدراسة من خلال هذا السؤال الإجابة عن الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto$ = .,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الاتصال، في **الاختبار البعدي** تعزى إلى برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم .

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto$ = .,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس مفهوم الذات، في **الاختبار البعدي** تعزى إلى برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم

السؤال الأول:

ما واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن؟

1- ما واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم من وجهة نظر المرشدين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام المعيار الآتي في تحديد درجة الخدمات المقدمة وهذا المعيار هو:

اقل من 2.33 منخفض.

2.34 -3.66 متوسط

3.67 فأكثر مرتفع

وتبين الجداول(10 ، 11، 12،13،14،) واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم من وجهة نظر المرشدين.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المرشدسن على بعد التعرف والإحالة

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تقدم خدمات إرشادية للأطفال المساء لهم في ضوء تقارير التقييم	3.00	0.73	متوسط
2	تتبع أساليب مناسبة للتعرف الأطفال المساء لهم	2.90	0.45	متوسط
3	يوجد في المركز سياسات واضحة تنظم عملية تحويل الأطفال منى وإلى مؤسسات أخرى	2.75	1.16	متوسط
4	يوجد مفهوم واضح للتعرف للأطفال المساء إليهم	2.61	0.92	متوسط
5	تستخدم في المركز اختبارات ومعايير واضحة لتصنيف الأطفال حسب أشكال الإساءة	2.50	0.61	متوسط
6	يطبق المركز مقاييس تقييم على الأطفال الذين تتم إحالتهم للمركز	2.45	0.76	متوسط
7	يتم استقبال الحالات من قبل فريق متعدد الاختصاصات داخل المركز	2.45	0.94	متوسط
المتوسط العام للبعد		**2.67**	**0.80**	**متوسط**

يتضح من الجدول السابق رقم (10) بأن المتوسطات الحسابية لمجال التعرف والإحالة قد تراوحت مابين (2.45-3.00) حيث إن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة رقم (2) والتي تنص على " قدم خدمات إرشادية للأطفال المساء إليهم في ضوء تقارير التقييم" ، وإن اقل متوسط حسابي كان للفقرة (7) والتي تنص على " يتم استقبال الحالات من قبل فريق متعدد الاختصاصات داخل المركز"، وان متوسط البعد ككل قد بلغ 2.67 وهو يشير إلى درجة

متوسطة، وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بأن تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال في مجال التعرف والإحالة للأطفال المساء إليهم كانت ضمن المستوى المتوسط.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المرشدسن على بعد التقييم والتشخيص

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يقوم الأخصائي بتقييم الطفل المساء أليه من كافة الجوانب النفسية والاجتماعية	3.05	0.78	متوسط
2	تستخدم عدة طرق مباشرة وغير مباشرة لتشخيص الأطفال المساء إليهم	2.79	0.63	متوسط
3	يتضمن تقرير التشخيص معلومات كافية عن وضع الطفل المساء له مما يهيئ لخطة التدخل	2.74	0.81	متوسط
4	يتم بناء التشخيص اعتمادا على بيانات التقييم وخصوصية الطفل المساء له	2.63	0.83	متوسط
5	يستعين المركز بتخصصات متعددة لتشخيص الأطفال المساء إليهم	2.58	0.84	متوسط
6	تتم مراقبة الأطفال المساء إليهم عن كثب لتقييم سلوكهم	2.53	1.17	متوسط
7	تجري عملية تقييم الأطفال المساء إليهم من قبل أشخاص مؤهلين متخصصين	2.47	0.77	متوسط
8	تتم عملية التشخيص والتقييم للأطفال المساء إليهم بشكل فردي	3.06	1.21	متوسط
		2.73125	**0.88**	**متوسط**

يتضح من الجدول السابق رقم (11) بأن المتوسطات الحسابية لمجال التقييم والتشخيص قد تراوحت مابين (2.47-3.05) حيث إن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة رقم (2) والتي تنص على " يقوم الأخصائي بتقييم الطفل المساء أليه من كافة الجوانب النفسية والاجتماعية " ، وإن أقل متوسط حسابي كان للفقرة (57) والتي تنص على " تتم عملية التشخيص والتقييم للأطفال المساء إليهم بشكل فردي "، وإن متوسط البعد ككل قد بلغ 2.73 وهو يشير إلى درجة متوسطة، وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بان تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال في مجال التقييم والتشخيص للأطفال المساء إليهم كانت ضمن المستوى المتوسط.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المرشدسن على البعد الإرشادي

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يتعاون المركز مع المؤسسات والمراكز الأخرى للتحسين المستمر بنوعية الخدمات المقدمة للمسترشدين	3.30	0.80	متوسط
2	يقدم البرنامج الإرشادي الخدمات الملائمة للأطفال المساء إليهم بناء على احتياجاتهم وخصوصيتهم	3.25	0.79	متوسط
3	يطور المرشدون مهاراتهم الإرشادية في إرشاد الأطفال المساء لهم	3.25	0.72	متوسط
4	يتم تضمين مهارات التواصل في برنامج الإرشاد المقدم للأطفال المساء لهم	3.20	0.95	متوسط
5	يتم تضمين الجوانب الاجتماعية والانفعالية في برنامج الإرشاد المقدم للأطفال المساء لهم	3.15	0.75	متوسط
6	يقوم بتنفيذ البرامج العلاجية أخصائيون مؤهلون	3.15	1.14	متوسط
7	يستخدم الأخصائيون برنامج متنوعة وترفيهية في علاج وإرشاد الأطفال المساء لهم	3.15	0.75	متوسط
8	يتضمن برنامج الإرشاد أهداف سلوكية واضحة يسعى لتحقيقها	3.10	0.79	متوسط
9	يخضع برنامج الإرشاد لسياسات وتشريعات قانونية وأخلاقية معلنة تنظم العمل مع الأطفال المساء لهم	3.10	0.72	متوسط
10	يستخدم التعزيز الإيجابي لتدعيم السلوكات المرغوبة التي يقوم بها الأطفال المساء إليهم خلال تنفيذ البرامج الإرشادية	3.00	0.65	متوسط
11	يساعد برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على إعادة دمجهم بالحياة	2.80	1.11	متوسط
12	يتم تحديد السلوكات المراد تعديلها من خلال البرامج الإرشادية بناء على المتابعة داخل المركز والمدرسة والأسرة	2.75	0.72	متوسط
13	هناك تقارير دورية حول تطور وضع الأطفال في المركز وفق أساليب إرشادية	2.70	0.98	متوسط
14	تتضمن البرامج الإرشادية الخاصة بتعديل السلوك على تدريب الأطفال على القيام بتجارب جديدة للتغلب على الخوف	2.70	1.03	متوسط
15	الخدمات الإرشادية التي تقدم للأطفال المساء لهم مرضية ومناسبة بشكل عام	2.40	0.99	متوسط
16	يطور المرشدون برامج العلاج وبحسب التطورات في هذا المجال	2.35	0.75	متوسط
17	عدد الأخصائيين في العلاج النفسي كافٍ في المركز	2.35	0.88	متوسط

المتوسط العام	**2.92**	**0.85**	**متوسط**

يتضح من الجدول (12) بان المتوسطات الحسابية لمجال الإرشاد قد تراوحت مابين (2.35–3.30) حيث إن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة رقم (7) والتي تنص على " يتعاون المركز مع المؤسسات والمراكز الأخرى للتحسين المستمر بنوعية الخدمات المقدمة للمسترشدين " ، وإن أقل متوسط حسابي كان للفقرة (6) والتي تنص على " عدد الأخصائيين في العلاج النفسي كافٍ في المركز "، وان متوسط البعد ككل قد بلغ 2.92 وهو يشير إلى درجة متوسطة، وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بان تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال في مجال الإرشاد للأطفال المساء إليهم كانت ضمن المستوى المتوسط.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المرشدسن على البعد الاجتماعي

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يؤهل برنامج الإرشاد الأطفال المساء إليهم من الناحية الاجتماعية وتعليمهم السلوكات الاجتماعية المرغوبة	3.33	0.90	متوسط
2	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء إليهم على مهارات التواصل الاجتماعي	3.33	0.72	متوسط
3	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء إليهم على التكيف مع الآخرين سواء في البيت أو المدرسة	3.31	1.25	متوسط
4	يتضمن البرنامج الإرشادي للأطفال مهارات تواصلية اجتماعية	3.25	0.93	متوسط
5	يتم تدريب الأطفال على مهارات التعبير عن الانفعالات وفهم مشاعر الآخرين مثل الفرح والحزن والغضب	3.25	1.06	متوسط
6	تعمل البرامج الإرشادية المقدمة على زيادة المهارات التكيفية للأطفال	3.25	1.06	متوسط
7	تعمل البرامج الإرشادية على تمكين الأطفال وتدريبهم على كيفية التعامل مع الآخرين	3.00	1.03	متوسط
8	يتضمن البرنامج الإرشادي أساليب متنوعة مثل القصص والدراما لتنمية مهارات الأطفال الاجتماعية	3.00	0.89	متوسط
9	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على المهارات الحياتية بمستويين: جمعي وفردي	2.94	0.93	متوسط
10	تتيح البرامج الإرشادية الفرصة للأطفال المساء إليهم التعرف على السلوكات المقبولة اجتماعيا في البيئة المحيطة	2.94	0.93	متوسط

11	تهتم خطة الإرشاد بمدى التقدم الذي يحرزه الأطفال في مهاراتهم الاجتماعية بعد انتهاء البرنامج	2.44	1.03	متوسط
12	يركز المرشد على جوانب القصور الاجتماعي التي أشار إليها التقييم	2.40	0.74	متوسط
المتوسط العام		**3.04**	**0.96**	**متوسط**

يتضح من الجدول (13) بأن المتوسطات الحسابية في المجال الاجتماعي قد تراوحت مابين (2.40–3.33) حيث إن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة رقم (2) والتي تنص على " يؤهل برنامج الإرشاد الأطفال المساء إليهم من الناحية الاجتماعية وتعليمهم السلوكات الاجتماعية المرغوبة " ، وان اقل متوسط حسابي كان للفقرة (7) والتي تنص على " يركز المرشد على جوانب القصور الاجتماعي التي أشار إليها التقييم "، وان متوسط البعد ككل قد بلغ 3.04 وهو يشير إلى درجة متوسطة، وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بان تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال في المجال الاجتماعي للأطفال المساء إليهم كانت ضمن المستوى المتوسط.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المرشدسن على بعد التواصل مع أسر الأطفال

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يتم التنسيق مع أسرة الطفل في سبيل تحقيق الأهداف العلاجية	3.08	0.79	متوسط
2	يسهل المركز التواصل مع أسر الأطفال المساء إليهم بما يلبي أهداف البرنامج الإرشادي	2.83	1.11	متوسط
3	التواصل المستمر مع اسر الأطفال المساء إليهم عن طريق تنظيم زيارات منزلية تتبعيه لأسر الأطفال المساء إليهم	2.67	0.89	متوسط
4	يشرك المركز أسرة الطفل في العلاج إذا استدعت الحاجة	2.67	0.98	متوسط
5	تستند البرامج الإرشادية على المعلومات التي تقدمها الأسرة عن الطفل المساء إليه في تقديم الخدمات الإرشادية	2.58	0.90	متوسط
المتوسط العام		**2.766**	**0.934**	**متوسط**

يتضح من الجدول السابق رقم (14) بأن المتوسطات الحسابية لمجال التواصل مع اسر الأطفال قد تراوحت مابين (2.58–3.08) حيث إن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة رقم (1) والتي تنص على " يتم التنسيق مع أسرة الطفل في سبيل تحقيق الأهداف العلاجية " ، وإن أقل متوسط حسابي كان للفقرة (2) والتي تنص على " تستند البرامج الإرشادية على المعلومات التي

تقدمها الأسرة عن الطفل المساء إليه في تقديم الخدمات الإرشادية "، وان متوسط البعد ككل قد بلغ 2.76 وهو يشير إلى درجة متوسطة، وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بأن تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال في مجال التواصل مع أسر الأطفال المساء إليهم كانت ضمن المستوى المتوسط

السؤال الاول :

2- ما واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم من وجهة نظر المنتفعين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام المعيار الآتي في تحديد درجة الخدمات المقدمة وهذا المعيار هو:

اقل من 2.33 منخفض.

2.34 −3.66 متوسط

3.67 فأكثر مرتفع

وتبين الجداول(15، 16) واقع تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم من وجهة نظر المنتفعين (الأطفال المساء إليهم).

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المنتفعين على البعد الإرشادي

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تقدم البرامج والنشاطات داخل المركز بلغة سهلة يفهمها الجميع ونستفيد منها .	3.37	1.13	متوسط
2	يقدم لنا المركز تقدير معنوي ومادي لسلوكياتنا الجيدة داخل المركز.	3.34	0.97	متوسط
3	الأخصائيين والمرشدين في المركز نجدهم معنا دائما وعددهم كاف.	3.30	0.88	متوسط
4	ساعدني المركز من خلال البرامج الإرشادية التي يقدمها على تنمية مهارات التواصل مع الآخرين.	3.13	1.17	متوسط
5	تتضمن البرامج الإرشادية المقدمة لنا نشاطات ترفيهية تساعدنا على التكيف مع زملائنا داخل المركز .	3.10	1.21	متوسط
6	البرامج الإرشادية المقدمة لنا تساعدنا على تغيير السلوكات الخاطئة وتعليمنا السلوكات الجيدة .	3.10	1.06	متوسط
7	يقوم المرشدين بالسماع لنا بشكل دائم داخل المركز.	3.10	1.30	متوسط
8	يقدم لي المركز تدريب إرشادي على كيفية التعامل مع الجوانب الاجتماعية والانفعالية.	3.07	0.91	متوسط
9	تتضمن برامج الإرشاد معلومات ومهارات مفيدة تساعدنا على الاندماج والتواصل مع الآخرين خارج المركز.	3.07	1.17	متوسط
10	يقوم بتدريبنا وتنفيذ البرامج المقدمة لنا داخل المركز مرشدين وأخصائيين لديهم مقدرة عالية في توصيل المعلومات بسهولة .	3.00	1.23	متوسط
11	برنامج الإرشاد المقدم لنا ساعدنا على زيادة الثقة بالنفس والإحساس بالأمان.	2.97	1.25	متوسط
12	هناك سلوكيات ساعدتك البرامج داخل المركز من التخلص منها.	2.93	1.23	متوسط
13	البرامج الإرشادية والنشاطات داخل المركز تلبي حاجاتنا.	2.93	1.39	متوسط
14	يتم تدريبكم في المركز من خلال البرامج المقدمة على كيفية التغلب على مشاعر الخوف والقلق .	2.87	1.20	متوسط
15	الخدمات الإرشادية المقدمة لي بناء على احتياجاتي وتناسب رغباتي.	2.83	1.23	متوسط
16	البرامج المقدمة لنا داخل المركز نشارك في تصميمها .	2.80	1.06	متوسط
17	يقدم لنا برامج إرشاد مفيدة تتناسب مع قدراتنا.	2.60	1.28	متوسط

يتضح من الجدول السابق رقم (15) بأن المتوسطات الحسابية لمجال الإرشادي من وجة نظر المنتفعين قد تراوحت مابين (2.60–3.37) حيث إن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة رقم (7) والتي تنص على " تقدم البرامج والنشاطات داخل المركز بلغة سهلة يفهمها الجميع ونستفيد منها " ، وان اقل متوسط حسابي كان للفقرة (5) والتي تنص على " يقدم لنا برامج إرشاد مفيدة تتناسب مع قدراتنا."، وان متوسط البعد ككل قد بلغ 2.76 وهو يشير إلى درجة متوسطة، وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بان تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال من وجهة نظر المنتفعين المجال الإرشادي إليهم كانت ضمن المستوى المتوسط

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المنتفعين على المجال الاجتماعي

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يتم تعليمكم من خلال المرشدين سلوكيات اجتماعية جيدة مرغوبة لدى الآخرين.	3.27	1.05	متوسط
2	تتضمن البرنامج المقدمة لنا في المركز مهارات تساعدنا على التواصل مع الآخرين ويتقبلها المجتمع .	3.10	0.99	متوسط
3	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على مهارات التواصل الاجتماعي .	2.97	1.00	متوسط
4	هناك برامج ترفيهية داخل المركز تنفذ يشكل جماعي .	2.97	1.40	متوسط
5	تتيح البرامج الإرشادية الفرصة لنا للتعرف على السلوكات المقبولة اجتماعيا في البيئة المحيطة.	2.93	1.36	متوسط
6	يركز المرشد على جوانب الضعف والقصور التي لديكم .	2.90	1.18	متوسط
7	يتم التعامل معكم وتدريبكم من قبل المرشدين داخل المركز بشكل فردي وبشكل جماعي على شكل مجموعات .	2.89	0.99	متوسط
8	يتم متابعتكم داخل المركز بعد انتهاء البرامج الإرشادية .	2.87	1.48	متوسط
9	تنفذ البرامج الترفيهية الاجتماعية بناء على ما ترغون وما تفضلون.	2.87	1.22	متوسط
10	تعمل البرامج الإرشادية المقدمة لكم على تقويتكم وتدريبكم على كيفية التعامل حال حاجتكم للمساعدة من الآخرين	2.79	1.11	متوسط
11	يتم تنظيم زيارات منزلية لمتابعة الأسر من قبل العاملين في المركز.	2.70	0.99	متوسط
12	النشاطات التي ينفذها المركز تساعدنا على التكيف مع الآخرين سواء في المركز أو المدرسة.	2.69	1.17	متوسط

13	تعمل البرامج المقدمة على زيادة المهارات التكيفية لكم .	2.67	1.03	متوسط
14	تتعاون الأسرة مع المركز في تقديم معلومات تساعد المرشدين على مساعدتكم من خلال البرامج المقدمة.	2.67	0.92	متوسط
15	يتم التنسيق مع الأسرة في سبيل تحقيق الأهداف ومساعدتكم داخل المركز.	2.66	0.94	متوسط
16	يكون لنا دور فردي أو جماعي خلال ممارسة النشاطات الترفيهية.	2.63	1.13	متوسط
17	يتم تدريبكم على مهارات التعبير عن الانفعالات وفهم مشاعر الآخرين مثل الفرح والحزن والغضب.	2.60	1.07	متوسط
18	هناك وقت كاف داخل المركز لممارسة النشاطات المختلفة.	2.60	1.16	متوسط
19	تتضمن البرامج المقدمة داخل المركز أساليب متنوعة مثل القصص والدراما لتنمية مهاراتكم الاجتماعية.	2.41	1.12	متوسط
20	يسهل المركز التواصل مع الأسرة بما يلبي أهداف البرنامج الإرشادي .	2.37	1.25	متوسط
21	هناك برامج ترفيهية تنفذ داخل المركز مثل الرسم والموسيقى.	2.14	0.95	متوسط
22	الأسرة تتعاون مع المركز في تقديم التسهيلات للخدمات المقدمة لي .	2.13	1.07	متوسط
23	يشرك المركز الأسرة في النشاطات إذا استدعت الحاجة .	2.07	0.83	متوسط
المتوسط العام		**2.69**	**1.10**	**متوسط**

يتضح من الجدول (18) بأن المتوسطات الحسابية للمجال الاجتماعي من وجه نظر المنتفعين قد تراوحت مابين (2.07-3.27) حيث إن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة رقم (19) والتي **تنص على** " يتم تعليمكم من خلال المرشدين سلوكيات اجتماعية جيدة مرغوبة لدى الآخرين. " ، وان اقل متوسط حسابي كان للفقرة (38) والتي تنص على " يشرك المركز الأسرة في النشاطات إذا استدعت الحاجة."، وان متوسط البعد ككل قد بلغ 2.69 وهو يشير إلى درجة متوسطة، وهذا يقودنا إلى الاستنتاج بأن تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال من وجهة نظر المنتفعين المجال الاجتماعي إليهم كانت ضمن المستوى المتوسط.

السؤال الثاني :

هل هناك فاعلية للبرنامج الإرشادي لدى أفراد عينة الدراسة في تحسين مهارات التواصل وتنمية مفهوم الذات لديهم ؟

هدفت هذه الدراسة من خلال تصميم برنامج إرشاد جمعي يهدف إلى تحسين مهارات التواصل وتنمية مفهوم الذات للأطفال المساء إليهم المودعين في دور الرعاية الاجتماعية التابعة لـــوزارة التنمية الاجتماعية، واستقصاء فاعليته من خلال تطبيقة على عينة تجريبية من الأطفال ، فقــد حاولت هذه الدراسة من خلال هذا السؤال الإجابة عن الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto = .,05$) بـــين متوســـط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الـــضابطة علـــى مقيـــاس مهـــارات الاتصال، في **الاختبار البعدي** تعزى إلى برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم .

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto = .,05$) بين متوســـط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس مفهوم الـــذات، في **الاختبار البعدي** تعزى إلى برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات ومهارات الاتصال إضافة إلى نتائج تحليل التباين المشترك للاختلاف بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، وتبين الجدوال بأدناه ذوات الارقام (19،20،21،22) النتائج التالية :

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات

المجال	المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
القلق	التجريبية	19.33	2.39	23.14	1.92
	الضابطة	19.36	2.79	19.75	2.13
السلوك	التجريبية	23.08	3.57	29.29	1.68
	الضابطة	24.53	3.52	25.10	3.10
المظهر الجسمي	التجريبية	19.31	2.06	21.64	1.95
	الضابطة	17.80	2.86	17.45	2.25
الشهرة والشعبية	التجريبية	16.92	2.60	18.93	1.14
	الضابطة	16.20	2.04	16.78	1.99
الرضا والسعادة	**التجريبية**	**13.38**	**1.85**	**16.64**	**2.84**
	الضابطة	13.73	1.39	13.22	1.25
الوضع الفكري	التجريبية	29.50	4.23	35.43	2.24
	الضابطة	28.29	4.25	29.10	4.12
الحب والعاطفة	التجريبية	30.00	4.00	33.14	2.03
	الضابطة	27.93	2.02	28.18	1.78
الدرجة الكلية	التجريبية	151.30	15.55	178.21	10.88
	الضابطة	147.94	11.05	149.58	9.22

يتضح من الجدول (17) بأن المتوسطات الحسابية للقياس البعدي قد اختلفت بشكل ظاهري مقارنة بالقياس القبلي لدى أفراد المجموعة التجريبية، ولمعرفة إذا كانت الفروق بين المتوسطات دالة إحصائيا فقد تم إجراء تحليل التباين المشترك والذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (22) .

جدول (18)

نتائج تحليل التباين المشترك للاختلاف بين المجموعتين التجريبية والضابطة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القلق	القياس القبلي	79.61	1	79.61	25.51	0.00
	المجموعة	30.39	1	30.39	9.74	0.00
	الخطأ	84.27	27	3.12		
	المجموع	194.27	29			
السلوك	القياس القبلي	89.36	1	89.36	19.02	0.00
	المجموعة	201.81	1	201.81	42.95	0.00
	الخطأ	126.87	27	4.70		
	المجموع	418.04	29			
المظهر الجسمي	القياس القبلي	130.93	1	130.93	97.19	0.00
	المجموعة	41.98	1	41.98	31.16	0.00
	الخطأ	36.37	27	1.35		
	المجموع	209.28	29			
الشهرة والشعبية	القياس القبلي	32.69	1	32.69	19.83	0.00
	المجموعة	39.06	1	39.06	23.70	0.00
	الخطأ	44.50	27	1.65		
	المجموع	116.25	29			
الرضا والسعادة	القياس القبلي	15.21	1	15.21	3.45	0.07
	المجموعة	65.06	1	65.06	14.76	0.00
	الخطأ	119.05	27	4.41		
	المجموع	199.32	29			

الوضع الفكري	القياس القبلي	203.39	1	203.39	45.50	0.00
	المجموعة	260.56	1	260.56	58.29	0.00
	الخطأ	120.70	27	4.47		
	المجموع	584.66	29			
الحب والعاطفة	القياس القبلي	5.71	1	5.71	1.36	0.25
	المجموعة	142.28	1	142.28	33.81	0.00
	الخطأ	113.62	27	4.21		
	المجموع	261.61	29			
الدرجة الكلية	القياس القبلي	851.63	1	851.63	12.70	0.00
	المجموعة	5554.30	1	5554.30	82.81	0.00
	الخطأ	1810.86	27	67.07		
	المجموع	8216.79	29			

من الجدول (18) يتضح إن قيم الإحصائي لأبعاد (القلق، السلوك، المظهر الجسمي، الشهرة والشعبية، الرضا والسعادة، الوضع الفكري، الحب والعاطفة) كانت (9.74، 42.95، 31.16، 23.70، 14.76، 58.29، 33.81) حيث إن قيمة هذه القيم كانت دالة عند مستوى 0.05 فاقل. وبمراجعة المتوسطات الحسابية، نلاحظ أن المتوسط الحسابي على القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية كانت أعلى مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة مما يشير إلى وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي المقدم.

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسيين القبلي والبعدي لمجالات مقياس الاتصال

المجال	المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارة الاستماع	التجريبية	25.87	3.07	32.18	3.88
	الضابطة	24.96	2.66	25.18	2.83
مهارة إعادة الصياغة	التجريبية	9.80	2.11	15.17	2.21
	الضابطة	10.07	1.49	10.75	1.35
مهارة التوضيح والتفسير	التجريبية	21.53	2.03	29.79	2.95
	الضابطة	21.47	1.59	22.06	2.23
مهارة التلخيص	التجريبية	10.47	2.33	13.55	1.63
	الضابطة	10.87	1.51	11.10	1.43
طرح الأسئلة	التجريبية	17.80	2.60	20.07	2.81
	الضابطة	16.47	1.60	16.09	1.55
التعاطف	التجريبية	14.47	2.13	19.11	1.71
	الضابطة	14.15	1.41	14.99	1.44
المبادرة	التجريبية	9.39	2.47	15.33	1.50
	الضابطة	10.37	1.25	11.28	1.75
التغذية الراجعة	التجريبية	11.31	1.71	14.55	2.49
	الضابطة	12.00	1.41	12.78	1.20
التعبير المشاعر	التجريبية	13.73	2.49	18.03	1.65
	الضابطة	14.82	1.69	14.97	1.74
مهارة التواصل مع الآخرين	التجريبية	38.87	4.12	47.73	5.95
	الضابطة	37.93	4.50	38.41	4.22
الدرجة الكلية	التجريبية	173.24	8.78	225.51	8.99
	الضابطة	173.11	8.45	177.61	7.99

يتضح من الجدول (19) بان المتوسطات الحسابية للقياس البعدي قد اختلفت بشكل ظاهري مقارنة بالقياس القبلي لدى أفراد المجموعة التجريبية، ولمعرفة إذا كانت الفروق بين المتوسطات دالة إحصائيا فقد تم إجراء تحليل التباين المشترك والذي تظهر نتائجه في الجدول رقم (22).

جدول (20)

نتائج تحليل التباين المشترك للاختلاف بين المجموعتين التجريبية والضابطة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
مهارة الاستماع	القياس القبلي	47.12	1	47.12	4.62	0.04
	المجموعة	317.33	1	317.33	31.10	0.00
	الخطأ	275.49	27	10.20		
	المجموع	639.94	29			
مهارة إعادة الصياغة	القياس القبلي	1.04	1	1.04	0.29	0.60
	المجموعة	196.73	1	196.73	54.14	0.00
	الخطأ	98.10	27	3.63		
	المجموع	295.86	29			
مهارة التوضيح والتفسير	القياس القبلي	14.77	1	14.77	2.26	0.14
	المجموعة	445.30	1	445.30	68.10	0.00
	الخطأ	176.54	27	6.54		
	المجموع	636.61	29			
مهارة التلخيص	القياس القبلي	17.13	1	17.13	8.94	0.01
	المجموعة	59.83	1	59.83	31.22	0.00
	الخطأ	51.74	27	1.92		
	المجموع	128.70	29			
طرح الأسئلة	القياس القبلي	10.48	1	10.48	2.08	0.16
	المجموعة	70.61	1	70.61	14.00	0.00
	الخطأ	136.18	27	5.04		

	المجموع	217.27	29			
التعاطف	القياس القبلي	13.86	1	13.86	6.13	0.02
	المجموعة	162.84	1	162.84	72.01	0.00
	الخطأ	61.06	27	2.26		
	المجموع	237.76	29			
المبادرة	القياس القبلي	2.77	1	2.77	1.04	0.32
	المجموعة	124.53	1	124.53	46.91	0.00
	الخطأ	71.67	27	2.65		
	المجموع	198.97	29			
التغذية الراجعة	القياس القبلي	25.72	1	25.72	7.78	0.01
	المجموعة	63.02	1	63.02	19.07	0.00
	الخطأ	89.24	27	3.31		
	المجموع	177.98	29			
التعبير المشاعر	القياس القبلي	1.53	1	1.53	0.52	0.48
	المجموعة	71.18	1	71.18	24.35	0.00
	الخطأ	78.93	27	2.92		
	المجموع	151.64	29			
مهارة التواصل مع الآخرين	القياس القبلي	328.23	1	328.23	19.71	0.00
	المجموعة	607.86	1	607.86	36.50	0.00
	الخطأ	449.63	27	16.65		
	المجموع	1385.72	29			
الدرجة الكلية	القياس القبلي	3934.72	1	3934.72	321.12	0.00
	المجموعة	279.23	1	279.23	22.79	0.00
	الخطأ	330.83	27	12.25		
	المجموع	4544.79	29			

من الجدول (20) يتضح أن قيم الإحصائي لأبعاد (مهارة الاستماع، مهارة إعادة الصياغة مهارة التوضيح والتفسير، مهارة التلخيص، طرح الأسئلة، التعاطف، المبادرة، التغذية الراجعة التعبير المشاعر، مهارة التواصل مع الآخرين) كانت (31.10، 54.14، 68.10، 31.22، 14.00، 72.01، 46.91، 19.07، 24.35، 36.50) حيث أن قيمة هذه القيم كانت دالة عند مستوى 0.05 فاقل. وبمراجعة المتوسطات الحسابية، نلاحظ أن المتوسط الحسابي على القياس البعدي لأفراد المجموعة الضابطة كانت أعلى مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة مما يشير إلى وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي المقدم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج السؤال الأول:

ما واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن؟

(من وجهة نظر المرشدين ومن وجهة نظر المنتفعين)

أشارت النتائج إلى أن واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم من وجهة نظر المرشدين لمجالات (التعرف والإحالة، التقييم والتشخيص، الإرشادي، الاجتماعي، التواصل مع أسر الأطفال) كان ضمن المستوى المتوسط.

ويعلل الباحث هذه النتيجة من خلال حداثة التجربة الأردنية في هذه المجال، حيث لايزال العمل المتكامل لرعاية الأطفال المساء إليهم يحتاج إلى مزيد من التنسيق بين مختلف المؤسسات ذات العلاقة في تقديم الخدمات الإرشادية، إلى جانب تطوير أساليب العلاج والتدخل المستخدمة مع هذه الفئة من الأطفال، حيث لا تزال الخدمات الإرشادية المقدمة متوسطة وما دون لكثير من الأبعاد مثل " استخدام المقاييس والاختبارات النفسية المقننة في الكشف عن ديناميكيات الشخصية، واستقبال الأطفال من قبل فريق متعدد الاختصاصات حتى يتم اجراء التشخيص الدقيق للأطفال ووضعهم ضمن البرامج المناسبة لهم ولحاجاتهم النفسية" ، كما أن ضرورة الاهتمام بوجود تخصصات دقيقية لدى العاملين مع الأطفال المساء إليهم يسهم بشكل كبير في زيادة وعي الفريق بحاجاتهم الخاصة وتوجيه البرامج المتخصصة إليهم.

كما أن تقييم المنتفعين الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم ضمن المجالي الإرشادي والاجتماعي كان متوسطا. ويعلل الباحث هذه النتيجة بأن البرامج المقدمة للأطفال المساء إليهم

تحتاج في مجالها إلى آليات متابعة لتمكين الأطفال المساء إليهم نفسيا، وتدعيهم قواعد مفهوم الذات بشكل كبير، حيث إن إعادة البناء الانفعالي لدى الأطفال ضمن هذه الفئة يعزز من قدرتها على التعامل مع قضاياهم الشخصية، وفتح باب النمو الشخصي أمامهم وبشكل صحي، وكذلك تفسر هذه النتيجة في ضوء ما هو موجود من خبرات لدى العاملين مع الأطفال المساء إليهم داخل دور الرعاية الاجتماعية المستهدفة ، حيث هناك نقص واضح جدا في المرشدين النفسيين داخل المراكز مما يحد من تنفيذ برامج إرشادية متخصصة لهذه الفئة.

ويؤكد الباحث هنا على أهمية العمل مع الأطفال المساء إليهم من خلال برامج إرشادية معد لها مسبقاً وضمن معايير ومنهجيات علمية واضحة ، بحيث تتناسب هذه البرامج مع أحتياجاتهم وتتضمن تشخيص وتقيم المشكلات التي يعانون منها ، وتحديد الأساليب الإرشادية المناسبة التي تعمل على مساعدتهم في التغلب على هذه المشكلات ، وهذا يتفق مع توصيات عدد من الدراسات السابقة التي اكدت أهمية ايجاد برامج إرشادية تراعي خصائص واحتياجات الأطفال المساء إليهم المودعين في دور الرعاية الاجتماعية ومن هذه الدراسات ، القاسم(1991) والسيد(1993)وحتر(1995)وطشطوش(2002) و(Gill,1997) و التي اعتمدت على الأساليب العلمية وفق نظريات ومعايير عالمية ، خاصة إن برنامج الإرشاد في الدراسة الحالية اعتمد على نتائج تقييم واقع الخدمات الإرشادية المقدمة إلى هذه الفئة في الأردن الذي قام به الباحث قبل إعداد البرنامج الحالي للوصول إلى الاحتياجات بشكل مباشر ، وكذلك اعتمد على الممارسات العالمية والجهود البحثية العلمية التي تناولت موضوع الدراسة ، ونستنتج من ذلك بأن البرنامج الحالي من وجهة نظر الباحث يتصف بالشمولية وتضمن خطة عملية تفاعلية موجهة نحو تغيير التفكير والمشاعر والسلوك على مستوى الوعي لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي

وفي حال تطبيقة لاحقا في دور الرعاية الاجتماعية ، يمكن تجنب العشوائية والارتجال في تحديد الخدمات الواجب تقديمها للأطفال المساء إليهم ، والاستناد إلى برنامج علمي محدد مما قد يمثل إضاءات تستنير بها المؤسسات التي تقدم الخدمات والرعاية للأطفال المساء إليهم في الأردن والوطن العربي، حيث ان إعداد برامج إرشاد للأطفال المساء إليهم في الوقت الحاضر مطلب لا بد من العمل عليه وذلك بهدف مساعدة الأطفال في التغلب على آثار الإساءة التي تعرضوا إليها وتوافر برامج تقوم على أسس علمية تساعد القائمين على رعايتهم من الإفادة منها.

وقد أعتمد الباحث في تصميم البرنامج الإرشادي الذي تم تنفيذة على نتائج تقييم الخدمات الإرشادية وكذلك على الممارسات العالمية والادب النظري ونتائج الدراسات السابقة التي قام بها كل من مياس 2002 ، وبكار 2001 ، وبنات ، 2004 ، التي ركزت على تقديم خدمات إرشادية للمسترشدين تساعدهم على زيادة مهارات الاتصال لديهم وكذلك تقوية مفهوم الذات لديهم من خلال التدريب على المهارات الاجتماعية بهدف اكتشاف انفعالاتهم ، والتعبير عن الذات والمشاعر : و هذه المهارات مهمة في حياة الإنسان، والتي من خلالها يظهر الفرد مشاعر بطريقة هادئة، ومقبولة اجتماعيا، فالفرد لديه الحق في أن يعبر عن مشاعره، سواء أكانت إيجابية أم سلبية. إذ إن إظهار هذه المشاعر يسهم ويساعد في تحقيق الانسجام بين ما يقوله، وما يشعر به. كما أن أسلوب التعبير عن المشاعر الإيجابية وهي: الفرح، السرور الرضا تجاه ما يقوم به الآخرون نحونا، يزيد ويساعد على قيامهم بهذا السلوك في المرات القادمة. أما بالنسبة للتعبير عن المشاعر السلبية، وهي: الغضب، والضيق النفسي من جراء سلوك الآخرين تجاهنا ونحونا، قد يقلل من قيامهم بهذه التصرفات مستقبلا. إن عدم التعبير عن المشاعر لا يجعل الآخرين يعرفون ما قد تخفيه الأنفس من ما نحب أو نكره.

مناقشة النتائج السؤال الثاني :

هل هناك فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح لدى أفراد عينة الدراسة في تحسين مهارات التواصل وتنمية مفهوم الذات ؟

مناقشة النتائج التي تتعلق بالفرضية الأولى التي تنص على :

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝ = 05,.) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الاتصال، في **الاختبار البعدي** تعزى إلى برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم".

أشارت نتائج التحليلات الإحصائية، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(∝ =05,.)، في مهارات الاتصال بين الأطفال في المجموعة التجريبية، والذين تلقّوا تدريبًا على مهارات الاتصال، وبين الاطغال في المجموعة الضابطة، والذين لم يتعرضوا إلى التدريب على مهارات الاتصال، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني أن برنامج الإرشاد الجمعي للتدريب على **مهارات الاتصال** المطبّقة في هذه الدراسة، قد أسهمت بشكل كبير في تحسين مهارات الاتصال لدى المجموعة التجريبية مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة.

وتتفق هذه النتيجة الحالية مع النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات العربية (حسيب، 1990؛ زيوت، 2005؛ المحاميد، 2003؛ مياس، 2002) ، وبعض الدراسات الأجنبية (Bandeira , et al ., 1995; Charles,1996; Long , 1998; Riesch et al ., 2003; Rutherford et al., 1998; Wilson ,1997; Zaremba,1990)، التي توصلت إلى فاعلية التدريب على مهارات الإتصال في تحسين مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي لدى عينات من الأطفال المساء الهم المودعيين في دور الرعاية الاجتماعية.

وتؤكد هذه النتيجة على قابلية الأطفال المساء إليهم المودعين في دور الرعايـــة الاجتماعيـــة، الذين تم اشراكهم بالبرنامج الإرشادي على أكتساب مجموعة من المهارات الضرورية بالنـــسبة لهم، وبالتالي فإن تدريب المسترشدين وتمكينهم من مهارات الاتصال ، قدم لهم مجموعـــة مـــن المهارات المهمة، والتي يحتاجونها في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

ويمكن تفسير ذلك لطبيعة البرنامج الشمولية ، والتي تضمنت مادة تدريبية متكاملة ومجموعـــة من الأنشطة المتنوعة التي قد تكون من الممكن قد استثارت دافعية الأطفال وجعلتهم يقبلون على تعلمّها ، وهكذا قد يكون البرنامج المطبق قد أسهم في رفع معنويات الأطفال و شـــجعّهم علـــى العمل باستقلالية وتعلم مهارات جديدة تسهم في تنمية التوافق النفسي لديهم.

ويمكن أن تعود فعالية البرنامج أيضاً إلى الأسلوب الإرشادي المستخدّم في الجلسات الإرشـــادية والذي كان يركّز على جذب الانتباه وتوضيح التعليمات اللفظية والتكرار والنمذجة ولعب الأدوار والعمل ضمن المجموعات والتأكد من مدى فهم الأطفال للمادة التدريبية وتزويـــدهم بالتغذيـــة الراجعة المناسبة، مما قد يكون أدى إلى زيادة قدرتهم على التعلم بشكل سريع. كما أن التعـــاون والتفاعل الإيجابي الذي اتصف به الجو في المجموعة الإرشادية من خلال عملية التدريب التي تضمنت تعزيز الأطفال وتفهم مشاعرهم وإشعارهم بقدرتهم على القيام بالنـــشاطات، وبأهميـــة الخبرات التي يتدربون عليها، قد يكون أدّى إلى تحسن مهارتهم .

كذلك من المحتمل أن يكون البرنامج المطبق قد ساعد الأطفال على التغلب على مشاعر الخوف والتي يعاني منها الأطفال المساء إليهم.

مناقشة النتائج التي تتعلق بالفرضية الثانية التي تنص على :

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝ = .,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس مفهوم الذات، في **الاختبار البعدي** تعزى إلى البرنامج الإرشاد الجمعي المستخدم".

لقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝=0,05) في مفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية، والذين تلقوا تدريبًا على مهارات الاتصال وتحسين مفهوم الذات من خلال البرنامج الإرشادي ، مقارنة مع الأطفال في المجموعة الضابطة والذين لم يتعرضوا إلى البرنامج التدريبي. وهذا يقودنا إلى الاستنتاج إلى أن برامج الإرشاد الجمعي التي تتبنى التدريب على مهارات الاتصال وتحسين الذات تسهم في تحسين مفهوم الذات لدى المجموعة التجريبية التي تتلقى التدريب .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات العربية التي درست أثر البرامج التدريبية في تحسين مفهوم الذات ومنها (بني هاني ،2002؛ الخولي، 1999؛ سليمان ،2000؛ العادلي، 1992؛ عبد الله، 2000؛ غبريال ،1997؛ قاسم ،1994 ؛ ملحم ،1990) والدراسات الأجنبية (Carter-McWoodson,1996 Norem,1978; Qusenell ,1979; Stone, 1999; Wadowski,1992)، والتي أظهرت نتائجها أن تطور المهارات اللازمة للاتصال عن طريق السلوك غير اللفظي، يزيد من مفهوم الذات الإيجابي، ويؤدي إلى زيادة في إدراك الذات في العلاقات مع الرفاق.

ويمكن تفسير النتيجة الحالية، على ضوء العلاقة الإرتباطية الإيجابية بين مهارات الاتصال ومفهوم الذات، حيث إن المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على مهارات الاتصال، وتعرضت إلى مجموعة من مهارات الاتصال الأساسية، التي تساعد الأطفال على التكيف مع مواقف الحياة المختلفة، مما عمل على تنمية مفهوم الذات لديهم.

وأكدت نتائج الفرضية الثانية وجود أثر إيجابي ايضاً لبرنامج الإرشاد على تحسين مفهوم الذات لدى الأطفال المساء إليهم في العينة التجريبية الذين تعرضواً إلى جلسات البرنـامج الإرشـادي الذي اعتمد على الإرشاد المعرفي السلوكي الذي يتبع أساليب معرفية سلوكية مثل التحصين ضد التوتر الذي يتضمن إعادة بناء التفكير والاسترخاء وأساليب التوكيد الذاتي وبدرجة دالة إحصائيا اذ إن متوسط إجاباتهم يشير إلى ذلك. كما أن قيم "ف" أكدت أن الفروق دالة إحصائيا في مفهوم الذات بين المجموعتين التجريبية والضابطة . وأكدت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحـصائيا بين إجابات عينة المجموعة التجريبية وبين إجابات المجموعة التجريبية قبل برنـامج الإرشـاد وبعده. وتتفق بذلك مع نتائج الدراسات السابقة التي استخدمت الأساليب السلوكية المعرفية فـي تحـسين مفهـوم الـذات ومنهـا والبحيـري(1994) وحتـر(1995) وطـشطوش(2002) وحمـاد(2003) و (Bryce,1995) و(Blasio,1991) و (Jupp & Griffit,1991) و (Charless & Dempsey , 1982) .إذ أن عمليـة الإرشـاد سـاعدت علـى أن يكتـسب المسترشدون معلومات إيجابية حول ذاتهم وقدراتهم وهذاً يعد رصيداً إيجابياً يرفع مفهوم الذات لديهم فمن خلال تعزيز قدرات الأطفال في المواقف الاجتماعية، وهذاً يوضح ان المـساء اليـه يستطيع أن يطور مفهوماً إيجابياً عن ذاته إذا اكتسب مهارات وأساليب تفكير جديدة في مواجهة مشكلاته خاصة أن مفهوم الذات مرتبط بفردية الإنسان ومن خلاله يتضح اختلافه مع الآخرين . كما أن تكوين مفهوم ذات إيجابي هو إنجاز فردي يرتبط به من حيث مظهره الخارجي سواء من حيث التواصل البصري ام تعبيرات الوجه ام الايماءات ام غيره. وتحقيقه يجعله يمتلك مفهـوم ذات فريد عن الآخرين مما يترتب عليه الاستجابة مع مواقف الحياة بأساليب إيجابيـة تـساعده على تحقيق توافق نفسي أفضل ويوجه سلوكه ويعمل على تحقيق الاتساق الداخلي لديه ويـزوده بمجموعه من التوقعات التي تحدد سلوكه في المواقف المختلفة وتحدد ايضاً ما يتوقعه الآخرون منه او ماذاً يتوقع الآخرون أن يحدث؟

توصيات الدراسة

يمكننا أن نخلص من نتائج الدراسة الحالية إلى التوصيات الآتية :

1- إجراء أبحاث جديدة على عينات دراسة أكبر حجماً من كلا الجنسين وفئات عمرية أخرى من مختلف مؤسسات الرعاية الاجتماعية للأطفال في مناطق المملكة.

2-الإفادة من البرنامج الإرشادي في التعامل مع الأطفال المساء إليهم ومساعدتهم في تحقيق توافق أفضل من خلال الاستمرار في تطبيقة على الأطفال المودعيين في دور الرعاية الاجتماعية.

3- تفعيل خدمات الإرشاد النفسي من خلال برامج الإرشاد الجمعي للأطفال المودعيين في دور الرعاية الاجتماعية وفق أسس علمية تراعي احتياجاتهم النفسية والاجتماعية .

4- توافر كادر مؤهل من المرشدين النفسيين داخل دور الرعاية الاجتماعية بما يتناسب مع عدد الأطفال واحتياجاتهم النمائية بهدف توافر خدمات العلاج النفسي المتخصّص على مستوى عالٍ من الحرفية.

5- العمل بالسرعة الممكنة على زيادة الكوادر العاملة مع الأطفال في دور الرعاية الاجتماعية من مرشدين نفسيين واخصائيين أجتماعيين ، ودعمهم ماديا ومعنويا بما يضمن الجودة في تقديم الخدمات العلاجية المقدمة للأطفال.

6-تطوير آليات تنفيذ التشريعات القائمة بما يضمن فعالية النصوص القانونية في تحقيق حماية أفضل للأطفال وتوافر سبل الحماية اللازمة لهم بما تتناسب مع اتفاقية حقوق الطفل.

7- تقديم تدريب متخصص ومستمر لمقدمي الخدمات الإرشادية للأطفال وإعداد مدرّبين لتحسين نوعية الخدمات المقدمة للأطفال في دور الرعاية الاجتماعية.

قائمة المراجع :

1- المراجع العربية :

- أبو السندس رنا (2004) دور المعهد الدولي لتضمان النساء /الأردن في تقديم المساعدة للأطفال والنساء ورقة عمل في المؤتمر العربي الأول للجمعية الدولية للوقاية من الإساءة للأطفال (2/25 /2004)
- إسماعيل، محمود حسن. (2003). *مبادئ علم الاتصال ونظريات التأثير*. ط1، الدار العالمية للنشر والتوزيع، جمهورية مصر العربية.
- باتر سون، س. هـ. (1980) . *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. الجزء الأول، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، جامعة الكويت، الكويت.
- البحيري ، عبد الرقيب (1994) سوء معاملة الطفل وعلاقتها بالاضطرابات السلوكية – المؤتمر العلمي الثاني لمعهد دراسات الطفولة – جامعة عين شمس – القاهرة.
- بكار، بكار سليمان.(2006). أثر برنامج إرشادي لتدريب الأمهات على مهارات الاتصال في تحسين فاعلية الذات الاجتماعية لديهن ومستوى تواصلهن مع أطفالهن.*رسالة دكتوراه غير منشورة*، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- بنات ، سهيلة محمود .(2004).أثر برنامج تدريبي لمهارات الاتصال وحل المشكلات لدى النساء المعنفات. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- بني هاني ، محمد .(2002). فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تحسين مفهوم الذات لدى طلبة الصف السابع . *رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- تقارير المجلس الوطنس لشؤون الأسرة (2010)
- تقرير اتحاد المراة الأردنية (2010)
- التقرير السنوي لوزارة التربية (2010)
- التقرير السنوي لوزارة التنمية (2010)
- التقرير السنوي ادارة حماية الأسرة (2010)
- تقرير مركز الإرشاد الأسري (2010)
- توق، محي الدين وعباس، علي .(1980) . أنماط رعاية اليتيم وتأثيرها على مفهوم الذات على عينه من أطفال الأردن . *مجلة العلوم الاجتماعية* ، 9(3).
- حتر، جاكلين (1995) أثر الدراما العلاجية في تقدير الذات ، رسالة ماجستير غير منشورة – الجامعة الأردنية .

- حسن، محمد عبد الغني.(1996).*مهارات الاتصال فنون الحديث والاستماع*. مركز التطوير والأداء، الطبعة الثانية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- حسيب، عبد المنعم عبد الله .(1990).حرمان الطفل من الوالدين وعلاقته بنموه اللفظي في مرحلة ما قبل المدرسة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس ، القاهرة

،جمهورية مصر العربية . خضر، عادل والدسوقي محمد .(1994). المؤسسات الإيوائية بين الاستيعاب والاستدماج. *مجلة علم النفس* 31، 78-90 .

- حماد، هالة (2003) الدليل التدريبي حول قضايا الإساءة – عمان – الأردن وزارة التربية.
- الخولي ، توفيق صالح. (1999).أثر برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية على الخجل ومفهوم الذات .*رسالة ماجستير غير منشورة* ،الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- دائرة قاضي القضاه (2008) .
- الداوود ،اسعد فرحان .(1982).اشتقاق معايير أردنية لمقياس بيرس –هاريس لمفهوم الذات . *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن .
- زهران ،حامد . (1985ب) . *التوجيه والإرشاد النفسي*. الطبعة الثالثة، عالم الكتب ،القاهرة .
- زيادة، رامي عيسى. (2005).أثر برنامج في تدريب قائم على التعلم بالنمذجة في خفض مستوى المشكلات السلوكية لدى عينه خاصة من الأطفال الأيتام والمحرومين. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- زيوت ، محمود .(2005). فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تحسين مهارات التواصل والتكيف لدى الأطفال المساء إليهم . *رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الهاشمية ، الزرقاء ، الأردن.
- سليمان، محمد عبد العزيز عبد ربه. (2000). تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الإيوائية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- سمرين، إيمان حسن.(2002). دراسة مقارنة لمفهوم الذات بين الأطفال المعرضين للخطر والعاديين.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- سورا زيني ،فرانسوا. (1995). *اقهر الخجل ، واختبارات نفسية متفرقة* . ترجمة سمير شيخاني ، دار الجيل، بيروت .
- السيد صالح (1993) إساءة معاملة الأطفال.
- العادلي، راهبة عباس. (1992). فاعلية الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى الأحداث الجانحين. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة بغداد، العراق.
- عبد الحميد (2002) الخدمة الاجتماعية وحقوق الإنسان – الطبعة الاولى – دار القاهرة – مصر.
- عبدالله، نبويه لطفي. (2000) . مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الأم. *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
- علاء الدين، جهاد. (2006). *محاضرات في مادة تدريبات عملية في الإرشاد*. قسم علم النفس التربوي، كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- العموش، موسى . (2003).فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض النزعة للجنوح لدى الأطفال الأيتام اجتماعيا .*رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الهاشمية ، الزرقاء ، الأردن .
- غبريال، يوسف لطفي.(1997). مدى فاعلية التدخل المهني بطريقة خدمة الفرد في تعديل مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية في إحدى المؤسسات الإيوائية . *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة عين شمس.

- فريحات، شيرين يوسف .(1995). فاعلية مهارة الاتصال لـدى المرشـد علـى فاعليتـه كمـا يراهـا المسترشدون. *رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- قاسم، انسي محمد احمد. (1991). مفهوم الذات والاضـطرابات الـسلوكية للأطفـال المحـرومين مـن الوالدين :دراسة مقارنه. *رسالة دكتوراه غير منشورة* ،جامعة عين شمس، القـاهرة، جمهوريـة مـصر العربية.
- الكيلاني ، عبد الله زيد وعباس، علي حسن .(1981) .الفروق في مفهوم الذات بين الأيتام وغير الأيتام في عينه من الأطفال الأردنيين، مجلة دراسات- العلوم الإنسانية، 23-54.
- المجلس الوطني لشؤون الأسرة (2005)، الصحة والعنف – عمان – الأردن.
- المحاميد ، فايز .(2003) . فاعلية برنامج إرشاد جشطالتي في تحسين مستوى الاتصال وخفض مستوى السلوك العدواني لدى عينه من الأحداث الجانحين .رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن.
- محمد ، عادل عبدا لله .(2002) .*العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات* . الطبعة الأولى ، دار الرشاد، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- مقدادي، يوسف موسى فرحان، (2003)، فاعلية العلاج باللعب والتدريب التوكيدي في خفض القلق وحفض التعرض للإساءة وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأطفال المساء إليهم، رسالة دكتوراه غير منـشورة، جامعة عمان العربية.
- ملحم ، سامي بن محمد. (1990). مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى الأطفال: دراسة ميدانية لبناء مفهوم ذات إيجابي ، *مجلة جامعة الملك سعود*، 2 (2)، 595- 636 .
- مياس، محمود.(2002). فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تطوير مهارات الاتصال لـدى طلبـة التعلـيم المهني الثانوي ضعيفي الاتصال في لواء الرمثا. *رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- مؤسسة نهر الأردن منشورات (2010)
- نصر الله ، عمر عبد الرحيم .(2001). *مبادئ الاتصال التربوي والإنساني*. الطبعة الأولى، دار وائـل للنشر، عمان الأردن .
- هبد، منى محمد. (2002).دراسة فعالية برنامج إرشادي في خفض بعض المخاوف الشائعة لـدى أطفـال المؤسسات الاجتماعية (4-6). *رسالة دكتوراه غير منشورة* ،جامعة عين شمس،القاهرة ، جمهورية مصر العربية .

2-المراجع باللغة الانجليزية :

- Adler, R. B. (2006). Communication and the Self. [on-line]. Retrieved October 21, 2006, from http: //www.ldonline.org/subscribe,shtml.
- AL-Daoud,A, F.M.(1989).The Effects Of Training High School Students In Interpersonal Communications Skills On Their Achievement, Self-Esteem, and Interpersonal Problem-Solving. Unpublished Doctoral Dissertation, University of South Carolina. ProQuest document, (Publication No .AAT 9017102).
- Amato, P. & Hothmann, M. (2007). A comparison of High-and Law- Distress Marriages that End in Divorce. Journal of Marriage and Family. 69 (3), 621-638
- Amato, P. (2004). Parenting Through Family Transitions Social Policy. Journal of New Zealand. 12(23), 31-44
- Amato, P. (2005). The Impact of Family Formation Change on the Cognitive, Social, and Emotional Well-Being of the Next Generation. The Future of Children. 15(2), 75 – 96
- Amato, P. and Afifi, T. (2006). Feeling Caught Between Parents: Adult Children's Relations with Parents and Subjective Well-Being. Journal of Marriage and Family. 68 (1), 222-235
- Andre, H. & Brocke, M. (2007). Income and Life Satisfaction after Mental Dissolution in Germany. Journal of Marriage and Family. 69 (2), 500 – 512.
- Baldry, A. & Farrington, D.P. (2000). Bullies and delinquents: Personal characteristics and parenting styles. Journal of Community & Applied Social Psychology, 10, 17-31
- Bandeira, D. R., and Others.(1995).Evaluation of a Training Program for Street Children and Adolescents at Risk in Brazil. Paper presented at the Annual Inter-American Congress of Psychology (25th, San Juan, Puerto Rico, July 9-14, 1995). [on-line]. Retrieved, Oct 11, 2006, from http: www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED398507
- Banham V., Hanson, J., Higgins, A., & Jarrett, M. (2000). Parent-child communication and its perceived effects on the young child's developing self-

esteem. [on-line]. Retrieved, Oct 11, 2006, from http: www.aifs.org.au/institute/afrc7/banham.html

- Barnett, O.W.Perrin,R.D.and Miller, C.L (2004) Family violence across the life span:A introduction .Thousand Oaks, CA:SAGE publications
- Beild, D., & Turner, S.(1998).Shy Children Phobic Adults Nature and treatment of Social Phobia. American Journal of Psychology, 8(2), 153-172.
- Berndt. T. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. Child Development. 66, 1312-1330
- Berry, D. (1995). The Divorce Source Book. Los Angelos: RGA publishing Groub, inc. LosAngelos
- Bowlby, J. (1988). A secure base: Parent-child attachment and healthy human development. New York: Basic Books.
- Branch, M. & Brinson, S. (2007). Gone but not Forgotten: Children Experiences with Attachments, Separation, and Loss. Reclaiming Children and Youth. 16 (3), 41.
- Bryce, A. (1995). An Intervention Design and out come study of An Expressive therapy group for sexually abused school Age girls. Antioch university new England Graduate school, Degree, P.H.D. Dissertation Abstracts International 56(04), P2316.
- Bwolby, J. (1982). Attachment and Loss. Basic Books: New York.
- Carter-McWoodson, C. (1996) The use of group counseling in enhancing positive self-concepts in elementary school children Unpublished Doctoral Dissertation, The Union Institute, United States - Ohio. [on-line]. Retrieved March 7, 2008, from ProQuest Digital Dissertations database. (Publication No. AAT 9701061)
- Charles L.F.(1966).Training Children To Communication To Listeners. Child development, 137(3), 675-685
- Constance, G. (2007). FamilyTies After Divorce: Long Term Emplications for Children. Family Process. 46 (1), 53.

- Corey, G. (2000). Theory and Practice of Group counseling, (5th.ed.). Belmont, CA.: Wadsworth/Thomson Learning, Inc
- Cormier, S., & Cormier, B. (1998). Interviewing strategies for helpers: Fundamental skills and cognitive behavioral interventions, 4th edition. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole publishing Company
- Darwish, D. (2000). Comparison of maltreated of maltreated and non-Maitreated preschoolers social skills and play in peer interactions. Dissertation abstracts international. B, 1, 60(07).p. 3559.
- Egan, G. (1998). Exercises in Helping Skills: A Manual to Accompany the Skilled Helper, 6th.ed. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole publishing Company.
- Eggert, K. M. (2003). The art of communication. . [on-line]. Retrieved, November, 11, 2006, From http: //www.selfgrowth.com/ariticles/wartfield, html.
- Emery, R. (2004). The truth About Children and Divorce: Dealing the Emotions. so you and Your Child can Theive. Viking Adult: NY.
- Evoeative Knowledge Object (EKOS) Research Associates Inc. (2002) public attitudes towards family violence: A syndicated study final report May (2002) Retrieved January,8,2007 from : http:// www.cecwcepb.
- Feinberg, M. (2007). The Longitudinal Influence of Coparenting Conflict of Parental Negativity and Adolescence Maladjustment. Journal of Marriage and Family. 69(3), 687- 702.
- Gage, E & Berliner, D. (1988). Educational psychology. (4thed). Boston: Honghton Mifflin company
- Gazda, M. (1978).Group Counseling Development Approach, 2nd.ed : Allyn And Boston
- Gazda,M. (1984). Group Counseling Development Approach, 3nd.ed : Allyn And U.S.A:Bacon
- Gelles, R.J. and Cornell , C.P. (1990)., Intimate violence in Families (2nd . ed .) New Delhi : Sage.

- Gill, R. (1997). Post – Traumatic stress Disorder in latency age child: A psychodynamic treatment Approch, Dissertation Abstracts International 80(57), p 5325, Feb. Clalifornia.
- Guthman, L. (2002). Demographic and Eduacational Influence of the Self-Esteem of Adolescents from Divorced and Intact Families in Rural areas. Master thesis, Huston University, Dissertation Abstract International.
- Hansen, J., & Richard ,W.(1980). Group Counseling: Theory and Process. Mcanally College.
- Harrist, Amanda, W.(1993). Family Interaction Styles as Predictors of Children's Competence: The Role of Synchrony and No synchrony, Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development (60th, New Orleans, LA, March 25-28, 1993)
- Heinonen, K; Raikkonen, K. & Jarvinen, L. (2003). Maternal Perceptions and Adolescent Self-Esteem: Asix- Year Longitudinal Study. Adolescence. 38 (152), 669.
- Hetherington, E. & Kelly, J. (2002). For Better or For Worse: Divorce Reconsideration. New York: Norton
- Hetherington, E. & Stanley, M. (2002). Parenting in Divorced and Remarried Families. Erlbaum: Mahwah
- Hetherington, M. & Arasteh, J. (1998). Impact of Divorce, Single Parenting and Step Parenting on Children. Hilsdale: Lawrence ebraham associates
- Hetherington, M. (1999). Coping with divorce, single parenting, and Remarriage: a risk and resilience perspective. Mahwa: Lawrence ebraham associate. 39 – 56
- Higgins, E. T., Klein, R., & Strauman, T. (1985). Self-concept discrepancy theory: A psychological model for distinguishing among different aspects of depression and anxiety. Social Cognition, 3, 51-76.
- Hill, J., & Rutter, M. (1994). Personality disorders. In M. Rutter, E. Taylor, & L. Hersov, (eds),Child and Adolescent Psychiatry: Modern Approaches (pp. 688-696). Oxford: Blackwell

- Hirschfed, l; Gelman, S. (1994). Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture. New York: Cambridge university prees
- Huebner, A .(2001). Adolescent growth and development.. Human Development. 3, (1), pp25-39
- Hughes, N. J. & Kathryn. S.(1988). Critical Reviews, Outcome Assessment . in social skills Training with children . Journal of School psychology, 26(2), 167-183.
- Ivey, A. (1994). Intentional Interviewing and Counseling: Facilitating Client Development in a Multicultural Society, (3ed.ed) Pacific Grove, Brooks/Cole. New York
- James, J; Friedman, R. & Matthews, L. (2001). When Children Griefe. New York, NY: Harber collins Publishers, Inc
- Jekielek, S. (1998). Parental Conflict, Marital Disruption and Childrens Emotional Wellbeig. Social Forces. 76(3), 905-936.
- Jensen, A. &Mckee, L. (2003) .Children And the Changig Family: Between Transformation and Negotiation. NewYork: Routledge Flamer.
- Jeynes, W. (2006). the Impact of Parental Remarriages on Children: Ameta Analysis. Marriage and Family Review. 40(4), 75-102.
- Jeynes, W. (1999). Effect of Remarriage Following Divorce on the Academic Achievement of Children. Journal of Youth and Adolescence. 28 (3), 385-393.
- Jeynes, W. (2000a). The Effects of Several aT the Most Common Family Structures on the Academic Achievement of Eight Graders. Marriage and Family Reviews. 30(1), 73-93.
- Jeynes, W. (2000b). Alongitudinal Analysis on the Effects of Remarriage Following Divorce on the Academic Achievement of Adolescents. Journal of Divorce and Remarriage. 33(12), 131-148.
- Jeynes, W. (2002a). Does Widowhood or Remarriage Have the Greater Impact on the Academic Achievement of Children? Journal of Death and Dying. 44(4), 319- 343.

- Jeynes, W. (2002b). Divorce, Family Structure and the Academic Success of Children. Bringhamton, NY: Howarth Press, Inc.
- Jupp, J. J., & Griffiths, M. D.(1990).Self-Concept Changes In Shy , Socially Isolated Adolescents Following Social Skills Training Emphasizing Role Plays. Australian Psychologist, 25, 165-177.
- Kalmijn, M. (2007). Gender Differences in The Effects Of Divorce, Widowhood And Remarriage On Intergenerational Support: Does Marriage Protect Fathers? Social Forces. 85 (3), 179 – 104.
- Kanfer, F.H., & Goldstein, A. P.(1986).Helping People Change, (3rd.ed). New York: Pergamon Press
- Kerr, D. & Michalski, J. (2007). Family Structure and Children's Hyperactivity Problem: A Longitudinal Analysis (1). Canadian Journal of Sociology. 32 (1), 85
- Kluft , R.P.(1984). Multiple personality in childhood , psychiatric Clinics of North American , 7 , 121 – 134
- Knapp, M., & Vangelisti, A.(1995) .Interpersonal Communication and Human Relationship. Boston: Allyn & Bacon
- Kramschuster J. L.(2001). Self-Concept and the Influence of Cross-Age Mentoring Relationships and the Implications for Developmental Guidance Curriculum. Unpublished Master Thesis- Guidance and Counseling, University of Wisconsin-Stout.
- Kwong, M.I., Bartholomew, K. and Dutton, D.G. (1999), Gender differences in patterns of relationship violence in Alberta. Canadian Journal of Behavioral Science, 31 (3), 150 – 160
- Lerner, R. & Brennan, A. (2000). The Parenting of Adolscents and Adolscents as Parents: Adevelopmental Contextual Perspective. Research in Support of Shared Parenting, North Dakota
- Levi, B.H.and Brown.(2005).Reasonable suspicion: A study of Pennsylvanian pediatricians regarding child abuse,pediatrics,116(1)5-12.

- Lewis, A, & Dorohy, M.(1999). Depression and life satisfaction among Northern Irich adults. Journal of Personality Social Psychology, 139(4) 533-535.
- Lingren, G. Herbert. (1995). Adolescence and peer pressure.(on – line). Available: File://www. Mailto: pubsUni. Edu? Subject= Comment form NF 211
- Lisosky, J. M. (1992). I can draw a happy face for you : Coping strategies of homeless children. Paper Presented at the Annual Speech Communication Association Convention (78th. Chicago , 29 Oct, 1992).
- Long, T.(1998)."Date With an Angel" Anon-Verbal Communication Teaching Tip. Paper presented at the Annual Meeting of the Eastem Communication Associtaion (89th , Sartaog Springs,NY,April 23-26,1998) , ERIC, ED425481
- Lussier , N. & Irwin, P.(1990). Human Relation in organization . A skill Building Approach .Inc ,USA.
- Malagoli, T. (2008). Martial Tension and Coparenting. Sexologies. 17 (1), 28 – 29
- Maruscsak, L. (2001). What Are the Effects of the Self-Concept Theory in High School Students? Retrieved October, 12, 2006, from http://www. people.wcsu.edu/mccarneyh/acad/Maruscsak.html
- Mash, E., & Wolfe, D. (2002). Abnormal child psychology. Australia: Thomson, Wadsworth
- Mcnair, R., & Arman, J. (2002). Asmallgroup model for working with elementary school children of alcoholics. Professional School Counseling, 3 (4), 290-293
- Medina, S. M.(2006).Teaching self-concept and self-esteem in a clinical communications course .American.Journal of Pharmaceutical Education, 70(5), 99
- Miller, A.(1990). Banished knowledge : Facing childhood injuries. New York : Doubleday pub
- Miller, p. (1993). Theories of developmental psychology. (3rd ed), New York: w.h freema

- Mobya, M. M. (1993). Parental Behavior and African Adolescent Self-Concept. School Psychology International, 14 (4), 317-326
- Morrison, D. & Coiro, M. (1999). Parental Conflict and Marital Disruption: Do Children Benefit When High Conflict Marriages Are Dissolved? Journal of Marriage and Family. 61, 626 – 637
- Mukallid, S., & Nakadi, L. (2000). Comparison of self –concept of socially disadvantaged orphans and its relationship to academic achievement. The Educational Research Center Journal, 17 (9), 29-42
- Munsey, Ch. (2007). Civil Wars. Monitor on Psychology. 38 (10), 28.
- Norem, K.E.(1978).Effects of Tow Experimental treatment on self-concept, locus of control ,and assertiveness. Unpublished Doctoral Dissertation, Iowa state university (Publication No. AAT 7907271)
- Ohlsen, M.M. (1977).Group Counseling. Holt, Rinehart and Winston, Inc
- Okun, B.F.(1991).Effective Helping Interviewing and Counseling Techniques. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole
- Pahuja, N. (2004). Psychology of learning and development. New delhi: anmol publications.
- Philips, N; Constance, L. Hammen, P; Brennan, J. & Najman, W. (2005). Early Adversity and the Prospective Prediction of Depressive and Anxiety Disorders. Child Psychology Journal of Abnormal. 33(1), 13+.
- Purkey, W. W. (1988). An Overview of Self-Concept Theory for Counselors. Highlights. ERIC Clearinghouse on Counseling and Personnel Services, Ann Arbor MI. (An ERIC/CAPS Digest ERIC Identifier: ED3046300).
- Quesnell, H. M.(1979). An Investigation of the Effects of Nonverbal Behavior skills Training on the self-concept of primary School Children. Doctoral Dissertation, Saint Louis University.Dissertation Abstracts International, 39(10).
- Ram, B. & Hou, F. (2003). Changes in Family Structure and Child Outcome: Roles of Economic and Familial Resources. Policy Studies Journal. 31(3), 309-330.

- Richmond, M. & Stocker, C. (2007). Changes in Children Appraisals of Marital Discord from Childhood through Adolscence. Journal of Family Psychology. 21(3), 416-425
- Riesch, S. K. , Henriques, F. J., & Chanchong , W. (2003). Effects of. communication skills training on parents and young adolescent from Extreme family Types. Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing, 16, 162-175.
- Rogers, C. (1961). On Becoming a Person. Boston: Houghton Mifflin.
- Rutherford, R. B., Mathur, S. R., & Quinn, M. M. (1998). Promoting social. communication skills through cooperative learning and direct instruction. Education and Treatment of Children, 21(3), 354-369.
- Salovey, P. And Sluyter, D.J. (1997). Emotional development and emotional intelligence. New York: Basic Books.
- Seid man, E; Lambert, L; Allen, L. & Aper, L. (2003). Urban Adolescent Transition to Junior High School and Protective Family Transaction. The Journal of Early Adolescence. 23(2),166 -193.
- Sharf, R.S.(1996). Theories of Psychotherapy and Counseling Concept and Cases. California: Brook/ Cole publishing company.
- Shen, Y., 8sink, e. 2002. Helping elementary- aged children cope with disaters Professional School Counseling 5 (5) 322-330.
- Shonkoff, J.P. and Meisels, S.J. (Eds.) (2000) Handbook of eariy childhood intervention (2 ed NY; Cambridge University press.
- Sobolewski, J. & Amato, P. (2007). Parents Discord And Divorce, Parent Child Relationships and Subjective Well Being In Early Adulthood: Is Feeling Close To Two Parents Always Better Than Feeling Close To One? Social Forces. 85 (3), 1105 -1124.
- Spector, M. and Kitsuse, J. (1977)., Constructing social problems . Menlo park , CA: Cummings.
- Stahl, S. (2000). The love they Lost. New York: Declacorte press
- Stewart, A& Brentano, C. (2006). Divorce: Causes and Consequences. New Haven:Yale University Press.

- Stone, C. F.(1999).The effectiveness of leisure education and classroom recreation participation on social and communication skills, community living skills, and problem behaviors of students with mental retardation, International Dissertation Abstract, Ph.D. Dissertation, University of North Carolina at Chapel Hill, USA.(Publication No. AAT 9914914)
- Sullivan, S. (2007). Marital Conflict and Childrens Adjustment: Evaluation of the parenting process Model. Journal of Marriage and Family. 69 (5),118 – 143.
- Thomas, Sh. & Pankin, D. (1998). Divorced but Still My Parents. New York: Dpring Book Publication.
- Thompson, H. (2007). A Review of Loss, Trauma, and Resilience; Therapeutic with Ambiguous Loss. Counseling and Values. 52 (1), 58.
- Tucker-Ladd ,C. E. (2000). Psychological Self-Help. Mental Health Net. http://www.mentalhelp.net/poc/center_index.php?id=353&cn=353.
- University of Rochester Mwdical Center (URMC) (2000) Child Abuse retrieved March, 16, 2007, from http://www.urmc.rochester.edu/ pr/ News/ archive/ abuse, html
- Wadowski,V. C.(1992).The Effects Of Didactic And Experiential Group Counseling On The Self-Concept ,Locus-Of –Control, And Problematic Beliefs Of Seventh And Eighth Graders From Families Of Divorce. Unpublished Doctoral Dissertation, Wayne State University, ProQuest, (Publication No. AAT 9310751)
- Wallace.(2005) Family violence :Legal, medical and social perspectives, Allyn and Bacon, Inc
- Wilbur, C.B. (1984)., Multiple personality and child abuse , An overview . Psychiatry Clinical North Am 7(1),3-7
- Wilson, J. A. (1989). A Program to develop the listening and speaking skills of children in a first grade classroom. Virginia U.S.A. ERIC, ED 415566.
- Wilson, J. A. (1997). A Program to develop the listening and speaking skills of children in a first grade classroom. Virginia U.S.A. ERIC, ED 415566

- Wolfgang ,M. and Ferracuti, F. (1982) , The subcuiture of violence (2and,edition).London :Travistock
- Wolfinger, N. (2005). Understanding the Divorce Cycle: The Children Of Divorce In Their Own Marriages. London:.
- Worid Heaith Organization – WHO (2006) Preventing child maitreatment: Aguide to taking action and generating evidence. Retrieved Marech, 17,2007 from – http:// www.who.int/ vilence_injury_prevention/ violence/ neglect/ en
- Zaremba, A. (1990). Teaching communication skills effectively: Can it be accomplished in the elementary schools? Massachusetts: U.S.A.ERIC ED321306.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (1)

أستبانة تقييم الخدمات الإرشادية بصورتها الأولية

جامعة عمان العربية
كلية العلوم التربوية والنفسية
قسم علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة

الأستاذ الدكتور ....المحترم
جامعة ....الموقرة

تحية طيبة وبعد ,,,

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان ***(تطوير برنامج لإرشاد الأطفال المساء إليهم في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته)*** *وذلك للحصول على شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة عمان العربية للدراسات العليا, واستكمالا لإجراءات البحث وبعد الإطلاع على الأدب النظري والنظريات العلمية والممارسات العالمية الخاصة بقضايا الأطفال المساء إليهم , فقد قام الباحث ببناء أستبانة من جزأين جزء خاص بالمرشدين والأخصائيين العاملين مع الأطفال وجزء خاص بالأطفال المساء إليهم بهدف التعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر الأطفال المساء إليهم والمرشدين والأخصائيين العاملين معهم .*

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة وسمعة أكاديمية واسعة فان الباحث يأمل الاسترشاد بعلمكم وأرائكم بتحكيم فقرات الاستبانة المرفقة من حيث مدى :

- *ملائمة الفقرات لمجالات الدراسة .*
- *وضوح الفقرات.*
- *سلامة الصياغة اللغوية.*
- *تعديلات أخرى ترونها مناسبة لأثراء الدراسة .*

شاكرا دعمكم وتعاونكم
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث
لؤي محمد العساف

أستبانة للتعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن

(الجزء الأول خاص بالمرشدين والأخصائيين الاجتماعيين العاملين مع الأطفال المساء إليهم)

القسم الاول: المعلومات الأولية :

1: الجنس	( ) ذكر		( ) أنثى
2: قطاعات العمل	( ) حكومي		( ) شبه حكومي
3: المؤهل العلمي	( )دبلوم كليات المجتمع	( ) الشهادة الجامعية	( ) الدراسات العليا
4:التخصص	إرشاد نفسي ( ) خدمة اجتماعية ( ) أخرى		
9: الخبرة المهنية	( ) أقل من 3 سنوات	( )من 3 – 6 سنوات	( )7 سنوات فأكثر
10:مدة توجدك في المركز	( ) أقل من 1 سنوات	( )من 1 – 3 سنوات	( )3 سنوات فأكثر

القسم الثاني: فقرات الاستبانة :

أولا : الاحالة والتعرف

(الرجاء الإجابة عن الأسئلة التالية في ضوء تقييمك للممارسات المهنية في المركز الذي تعمل به)

رقم	الفقرات	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	هناك أساليب مناسبة لتشخيص الأطفال المساء لهم					
2	نقدم خدمات إرشادية للأطفال المساء لهم في ضوء تقارير التقييم					
3	يوجد مفهوم وتعريف واضح للأطفال المساء إليهم					
4	يوجد في المركز معايير واضحة لتصنيف أشكال الإساءة					
5	يطبق المركز مقاييس تقييم وتشخيص على الأطفال الذين تتم إحالتهم للمركز					
6	يوجد في المركز سياسات واضحة تنظم عملية تحويل الأطفال من مؤسسات أخرى					
7	يتم تنفيذ الإجراءات التشخيصية من قبل فريق متعدد الاختصاصات					

ثانيا : التقييم والتشخيص

رقم	الفقرات	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	تجري عملية تقييم الأطفال المساء إليهم من قبل اشخاص مؤهلين					
2	يقوم الأخصائي بتقييم الطفل المساء أليه من كافة الجوانب النفسية والاجتماعية					
3	يتضمن تقرير التشخيص معلومات كافية عن وضع الطفل المساء لها مما يهيء لخطة التدخل					
4	يتم بناء خطة العلاج بناءاً على بيانات التقييم وخصوصية الطفل المساء له					
5	يتم تصميم البرامج العلاجية الخاصة بالأطفال المساء إليهم بما يتناسب مع أحتياجاتهم					

ثالثا: البرامج العلاجية الإرشادية

1- البعد الإرشادي

رقم	الفقرات	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	يتم تضمين الجوانب الاجتماعية والانفعالية في برنامج الإرشاد المقدم للأطفال المساء لهم					
2	يتم تضمين مهارات التواصل في برنامج الإرشاد المقدم للأطفال المساء لهم					
3	يقدم البرنامج الإرشادي الخدمات الملائمة للأطفال المساء إليهم بناء على احتياجاتهم وخصوصيتهم					
4	يقوم بتنفيذ برامج الإرشاد أخصائيون مؤهلون					
5	يطور المرشدون برامج الإرشاد ويواكبون التطورات في هذا المجال					
6	عدد الأخصائيين في الإرشاد النفسي كافٍ في المركز					
7	يتعاون المركز مع المؤسسات أو المراكز الأخرى للتحسين المستمر بنوعية الخدمات					
8	يطور المرشدون مهاراتهم الإرشادية في إرشاد الأطفال المساء لهم					
9	يتضمن برنامج إرشاد الأطفال المساء لهم نشاطات ترفيهية					
10	يساعد برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على إعادة دمجهم بالحياة					
11	هناك تقارير دورية حول أساليب الإرشاد المقدمة في المركز					
12	يتضمن برنامج الإرشاد أهداف سلوكية واضحة يسعى لتحقيقها					

13	يخضع برنامج الإرشاد لسياسات وتشريعات قانونية وأخلاقية معلنة تنظم العمل مع الأطفال المساء لهم					
14	تتضمن البرامج الإرشادية الخاصة بتعديل السلوك تدريب الأطفال على القيام بتجارب جديدة للتغلب على الخوف					
15	يستخدم التعزيز الإيجابي لتدعيم السلوكات المرغوبة التي يقوم بها الأطفال المساء إليهم خلال تنفيذ البرامج الإرشادية					
16	يتم تحديد السلوكات المراد تعديلها من خلال البرامج الإرشادية بناء على المتابعة داخل المركز والمدرسة والأسرة					
17	الخدمات الإرشادية التي تقدم للأطفال المساء لهم مرضية ومناسبة بشكل عام					

2- البعد الاجتماعي

رقم	الفقرات	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	يتضمن البرنامج الإرشادي للأطفال مهارات تواصلية اجتماعية مقبولة في بيئتهم الاجتماعية					
2	يؤهل برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم من الناحية الاجتماعية وتعليمهم السلوكات الاجتماعية المرغوبة					
3	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على مهارات التواصل الاجتماعي					
4	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على المهارات الحياتية بمستويين: جمعي وفردي					

5	تعمل البرامج الإرشادية على تمكين الأطفال وتدريبهم على كيفية التعامل مع الآخرين					
6	خطة الإرشاد تهتم بالتقدم الذي يحرزه الأطفال في مهاراتهم الاجتماعية بعد انتهاء البرنامج					
7	يركز المرشد على جوانب القصور الاجتماعي التي أشار إليها التقييم					
8	يتضمن البرنامج الإرشادي أساليب متنوعة مثل القصص والدراما لتنمية مهارات الأطفال الاجتماعية					
9	يتم تدريب الأطفال على مهارات التعبير عن الانفعالات وفهم مشاعر الآخرين مثل الفرح والحزن والغضب					
10	تعمل البرامج الإرشادية المقدمة على زيادة المهارات التكيفية للأطفال					
11	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على التكيف مع الآخرين سواء في البيت أو المدرسة					
12	تتيح البرامج الإرشادية الفرصة للأطفال المساء إليهم التعرف على السلوكات المقبولة اجتماعيا في البيئة المحيطة					

رابعا : التواصل مع أسر الأطفال المساء إليهم

رقم	الفقرات	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	يتم التنسيق مع أسرة الطفل في سبيل تحقيق الأهداف					
2	يستفيد برنامج الإرشاد من المعلومات التي تقدمها أسرة الطفل في تنفيذ برنامج الإرشاد وخلال عمليتي التقييم والعلاج					

3	يتم تنظيم زيارات منزلية تتبعيه لأسر الأطفال المساء اليه					
4	يشرك المركز أسرة الطفل في العلاج إذا استدعت الحاجة					
5	يسهل المركز التواصل مع أسر الأطفال المساء لهم بما يلبي أهداف البرنامج الإرشادي					

شاكرا لكم تعاونكم

واقبلوا الاحترام والتقدير

أستبانة للتعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن

(الجزء الثاني الخاص بالأطفال المساء إليهم)

القسم الاول: المعلومات الأولية :

1: الجنس	ذكر( ) أنثى ( )
2: العمر	10-12( ) 13-15 ( ) 16-18 ( )
3:الحالة الدراسة والصف	منتظم( ) غير منتظم ( ) الصف ( )
3: نوع الإساءة	جسدية( ) جنسية ( ) أهمال ( ) أخرى( )
4:مصدر الاحالة	حماية الأسرة ( ) وزارة التنمية ( ) أخرى( )
5:مدة الحكم	شهر إلى ثلاثة ( ) أربعة اشهر إلى سنة ( ) سنة فأكثر(
6: الأسرة	أسرة عادية ( ) الأب متوفي ( ) الام متوفية ( ) منفصلين ( ) أسرة بديلة
7- حالة الأب	متوفي ( ) غير متوفي ( ) منفصل عن الام ( )
8- مستوى تعليم الأب	أقل من أعدادي ( ) ثانوي ( ) دبلوم متوسط ( ) دراسات عليا ( )
8- مستوى تعليم إلام	أقل من أعدادي ( ) ثانوي ( ) دبلوم متوسط ( ) دراسات عليا ( )
10- منطقة سكن الأسرة	مدينة ( ) ريف ( ) بادية ( ) أخرى ( ) المحافظة ( ) اللواء (
11- معدل دخل الأسرة	100- 300 ( ) 300-500 ( ) 500 فأكثر ( )
12- سكن الأسرة	مستأجر ( ) قيمة الإيجار ( ) ملك ( )

القسم الثاني : فقرات الاستبانة :

البرامج العلاجية الإرشادية

(الرجاء الإجابة عن الأسئلة التالية في ضوء تقييمك للبرامج المقدمة لك في المركز)

1- البعد الإرشادي

رقم	الفقرات	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	يتم تدريبكم على كيفية التعامل مع الجوانب الاجتماعية والانفعالية في برنامج الإرشاد المقدمة لكم في المركز					
2	من خلال البرامج الإرشادية المقدمة لكم يتم تعليمكم مهارات وأساليب التواصل مع الآخرين					
3	الخدمات الإرشادية المقدمة لكم بناء على احتياجاتكم وخصوصيتكم وانتم تطلبونها					
4	يقوم بتدريبكم وتنفيذ البرامج المقدمة لكم مرشدين لديهم مهارات وعلى مستوى عالي					
5	يقدم لكم المرشدون برامج إرشاد متنوعة تتناسب مع قدراتكم					
6	عدد الأخصائيين والمرشدين في المركز كافٍ وتجدونهم معكم دائما					
7	تقدم البرامج والنشاطات داخل المركز بلغة سهلة وتعامل بسيط تفهمون الهدف منها					
8	هناك معززات مادية ومعنوية واجتماعية للسلوكيات الجيدة داخل المركز					
9	تتضمن البرامج الإرشادية المقدمة لكم نشاطات ترفيهية تساعدكم على تحسين نفسيتكم					
10	تتضمن برامج الإرشاد المقدمة لكم معلومات ومهارات تمكنكم وتساعدكم على الاندماج والتواصل مع الآخرين					

رقم	الفقرات	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	ملاحظات
11	هناك سلوكيات ساعدتك البرامج داخل المركز من التخلص منها					
12	تعمل البرامج الإرشادية المقدمة لكم على مساعدتكم على تغيير السلوكات الخاطئة وتعليمكم السلوكات الجيدة					
13	يخضع برنامج الإرشاد لسياسات وتشريعات قانونية وأخلاقية معلنة تنظم العمل مع الأطفال المساء لهم					
14	يتم تدريبكم في المركز من خلال البرامج المقدمة على كيفية التغلب على مشاعر الخوف والقلق					
15	يتم تدعيم السلوكات المرغوبة الجيدة التي تقومون بها داخل من خلال المرشدين					
16	يقومون المرشدين بمتابعتكم واللقاء بكم بشكل دائم داخل المركز					
17	البرامج الإرشادية والنشاطات داخل المركز مرضية لكم وتلبي رغباتكم					

2- البعد الاجتماعي

رقم	الفقرات	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	تتضمن البرنامج المقدمة لكم في المركز مهارات تساعدكم على التواصل مع الآخرين ويتقبلها المجتمع					
2	يتم تعليمكم من خلال المرشدين سلوكيات اجتماعية جيدة مرغوبة لدى الاخرين					
3	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على مهارات التواصل الاجتماعي					
4	يتم التعامل معكم وتدريبكم من قبل المرشدين داخل المركز بشكل فردي وبشكل جماعي على شكل مجموعات					
5	تعمل البرامج الإرشادية المقدمة لكم على تقويتكم وتدريبكم على كيفية التعامل حال					

	حاجتكم للمساعدة من الاخرين					
6	يتم متابعتكم داخل المركز بعد انتهاء البرامج الإرشادية					
7	يركز المرشد على جوانب الضعف والقصور التي لديكم					
8	تتضمن البرنامج المقدمة لكم داخل المركز أساليب متنوعة مثل القصص والدراما لتنمية مهاراتكم الاجتماعية					
9	يتم تدريبكم على مهارات التعبير عن الانفعالات وفهم مشاعر الآخرين مثل الفرح والحزن والغضب					
10	تعمل البرامج المقدمة على زيادة المهارات التكيفية لكم					
11	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على التكيف مع الآخرين سواء في البيت أو المدرسة					
12	تتيح البرامج الإرشادية الفرصة لكم للتعرف على السلوكات المقبولة اجتماعيا في البيئة المحيطة					
13	هناك برامج ترفيهية داخل المركز تنفذ يشكل جماعي للأطفال					
14	تنفذ البرامج الترفيهية الاجتماعية بناء على ما ترغون وما تفضلون					
15	هناك برامج ترفيهية لا منهجية تنفذ داخل المركز مثل الرسم والموسيقى					
16	هناك وقت كاف داخل المركز لممارسة النشاطات المختلفة					
17	يكون للأطفال دور فردي او جماعي خلال ممارسة النشاطات الترفيهية					

3 : التواصل مع الأسرة

رقم	الفقرات	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	يتم التنسيق مع الأسرة في سبيل تحقيق الأهداف ومساعدتكم داخل المركز					
2	تتعاون الأسرة مع المركز في تقديم معلومات تساعد المرشدين على مساعدتكم من خلال البرامج المقدمة					
3	يتم تنظيم زيارات منزلية تتبعيه للأسرة من قبل العاملين في المركز					
4	يشرك المركز أسرة الطفل في العلاج إذا استدعت الحاجة					
5	يسهل المركز التواصل مع أسر الأطفال المساء لهم بما يلبي أهداف البرنامج الإرشادي					

شاكرا لكم تعاونكم

واقبلوا الاحترام والتقدير

ملحق رقم (2)

أستبانة تقييم الخدمات الإرشادية بصورتها النهائية

(الجزء الخاص بالمرشدين)

جامعة عمان العربية
كلية العلوم التربوية والنفسية
قسم علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة

زملائي الأعزاء المرشدين النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين المحترمين
تحية طيبة وبعد ,,,

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان (**تطوير برنامج لإرشاد الأطفال المساء إليهم في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته**) وذلك للحصول على شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة عمان العربية للدراسات العليا, واستكمالا لإجراءات البحث وبعد الاطلاع على الأدب النظري والنظريات العلمية والممارسات العالمية الخاصة بقضايا الأطفال المساء إليهم , فقد قام الباحث ببناء الاستبانة المرفقة بعد أن تم تحكيمها وإجازتها من قبل مختصين يحملون شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي يعملون في الجامعات الأردنية , بهدف التعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر الأطفال المساء إليهم والمرشدين والأخصائيين الاجتماعيين العاملين معهم .
وكوني أعتز برأيكم وأثق بكم أرجو منكم وضع إشارة (X) أمام كل فقرة بعد قراءة كل فقرة بعناية وتحديد درجة الموافقة التي تعبر عن رأيكم, وسوف تعامل هذه المعلومات بكل سرية ومهنية وهي لأغراض البحث العلمي فقط,

شاكرا دعمكم وتعاونكم
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث
لؤي محمد العساف

أستبانة التعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن

(خاص بالمرشدين والأخصائيين الاجتماعيين)

القسم الاول: المعلومات الأولية :

1: الجنس	( ) ذكر		( ) أنثى
2: قطاعات العمل	( ) حكومي		( ) شبه حكومي
3: المؤهل العلمي	( )دبلوم كليات المجتمع	( ) الشهادة الجامعية	( ) الدراسات العليا
4:التخصص	إرشاد نفسي ( ) خدمة اجتماعية ( ) أخرى( )		
5:الوظيفة الحالية	مرشد نفسي ( ) أخصائي اجتماعي ( ) أخرى(		
6: الخبرة المهنية	( ) أقل من 3 سنوات	( )من 3 – 6 سنوات	( )7 سنوات فأكثر

القسم الثاني: فقرات الاستبانة :

أولا : التعرف والإحالة

الرقم	الفقرة	**كبيرة جدا**	**كبيرة**	**متوسط**	**قليلة**	**قليلة جدا**
1	تتبع أساليب مناسبة للتعرف الأطفال المساء لهم					
2	تقدم خدمات إرشادية للأطفال المساء لهم في ضوء تقارير التقييم					
3	يوجد مفهوم واضح للتعرف للأطفال المساء إليهم					
4	تستخدم في المركز اختبارات ومعايير واضحة لتصنيف الأطفال حسب أشكال الإساءة					
5	يطبق المركز مقاييس تقييم على الأطفال الذين تتم إحالتهم للمركز					
6	يوجد في المركز سياسات واضحة تنظم عملية تحويل الأطفال منى وإلى مؤسسات أخرى					
7	يتم استقبال الحالات من قبل فريق متعدد					

	الاختصاصات داخل المركز					

ثانيا : التقييم والتشخيص

الرقم	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جدا
1	تجري عملية تقييم الأطفال المساء إليهم من قبل أشخاص مؤهلين متخصصين					
2	يقوم الأخصائي بتقييم الطفل المساء أليه من كافة الجوانب النفسية والاجتماعية					
3	يتضمن تقرير التشخيص معلومات كافية عن وضع الطفل المساء له مما يهيئ لخطة التدخل					
4	يتم بناء التشخيص اعتمادا على بيانات التقييم وخصوصية الطفل المساء له					
5	تتم عملية التشخيص والتقييم للأطفال المساء إليهم بشكل فردي					
6	تستخدم عدة طرق مباشرة وغير مباشرة لتشخيص الأطفال المساء إليهم					
7	يستعين المركز بتخصصات متعددة لتشخيص الأطفال المساء إليهم					
8	تتم مراقبة الأطفال المساء إليهم عن كثب لتقييم سلوكهم					

ثالثا: البرامج العلاجية الإرشادية

1- البعد الإرشادي

الرقم	الفقرة	**كبيرة جدا**	**كبيرة**	**متوسط**	**قليلة**	**قليلة جدا**
1	يتم تضمين الجوانب الاجتماعية والانفعالية في برنامج الإرشاد المقدم للأطفال المساء لهم					
2	يتم تضمين مهارات التواصل في برنامج الإرشاد المقدم للأطفال المساء لهم					
3	يقدم البرنامج الإرشادي الخدمات الملائمة للأطفال المساء إليهم بناء على احتياجاتهم وخصوصيتهم					
4	يقوم بتنفيذ البرامج العلاجية أخصائيون مؤهلون					
5	يطور المرشدون برامج العلاج وبحسب التطورات في هذا المجال					
6	عدد الأخصائيين في العلاج النفسي كافٍ في المركز					
7	يتعاون المركز مع المؤسسات والمراكز الأخرى للتحسين المستمر بنوعية الخدمات المقدمة للمسترشدين					
8	يطور المرشدون مهاراتهم الإرشادية في إرشاد الأطفال المساء لهم					
9	يستخدم الأخصائيون برنامج متنوعة وترفيهية في علاج وإرشاد الأطفال المساء لهم					
10	يساعد برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على إعادة دمجهم بالحياة					
11	هناك تقارير دورية حول تطور وضع الأطفال في المركز وفق أساليب إرشادية					
12	يتضمن برنامج الإرشاد أهداف سلوكية واضحة يسعى لتحقيقها					
13	يخضع برنامج الإرشاد لسياسات وتشريعات					

	قانونية وأخلاقية معلنة تنظم العمل مع الأطفال المساء لهم					
14	تتضمن البرامج الإرشادية الخاصة بتعديل السلوك على تدريب الأطفال على القيام بتجارب جديدة للتغلب على الخوف					
15	يستخدم التعزيز الإيجابي لتدعيم السلوكات المرغوبة التي يقوم بها الأطفال المساء إليهم خلال تنفيذ البرامج الإرشادية					
16	يتم تحديد السلوكات المراد تعديلها من خلال البرامج الإرشادية بناء على المتابعة داخل المركز والمدرسة والأسرة					
17	الخدمات الإرشادية التي تقدم للأطفال المساء لهم مرضية ومناسبة بشكل عام					

2- البعد الاجتماعي

الرقم	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جدا
1	يتضمن البرنامج الإرشادي للأطفال مهارات تواصلية اجتماعية					
2	يؤهل برنامج الإرشاد الأطفال المساء إليهم من الناحية الاجتماعية وتعليمهم السلوكات الاجتماعية المرغوبة					
3	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء إليهم على مهارات التواصل الاجتماعي					
4	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على المهارات الحياتية بمستويين: جمعي وفردي					
5	تعمل البرامج الإرشادية على تمكين الأطفال وتدريبهم على كيفية التعامل مع الآخرين					
6	تهتم خطة الإرشاد بمدى التقدم الذي يحرزه الأطفال في مهاراتهم الاجتماعية بعد انتهاء البرنامج					
7	يركز المرشد على جوانب القصور					

	الاجتماعي التي أشار إليها التقييم					
8	يتضمن البرنامج الإرشادي أساليب متنوعة مثل القصص والدراما لتنمية مهارات الأطفال الاجتماعية					
9	يتم تدريب الأطفال على مهارات التعبير عن الانفعالات وفهم مشاعر الآخرين مثل الفرح والحزن والغضب					
10	تعمل البرامج الإرشادية المقدمة على زيادة المهارات التكيفية للأطفال					
11	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء إليهم على التكيف مع الآخرين سواء في البيت أو المدرسة					
12	تتيح البرامج الإرشادية الفرصة للأطفال المساء إليهم التعرف على السلوكات المقبولة اجتماعيا في البيئة المحيطة					

رابعا : التواصل مع أسر الأطفال

الرقم	الفقرة	**كبيرة جدا**	**كبيرة**	**متوسط**	**قليلة**	**قليلة جدا**
1	يتم التنسيق مع أسرة الطفل في سبيل تحقيق الأهداف العلاجية					
2	تستند البرامج الإرشادية على المعلومات التي تقدمها الأسرة عن الطفل المساء إليه في تقديم الخدمات الإرشادية					
3	التواصل المستمر مع اسر الأطفال المساء إليهم عن طريق تنظيم زيارات منزلية تتبعيه لأسر الأطفال المساء إليهم					
4	يشرك المركز أسرة الطفل في العلاج إذا استدعت الحاجة					
5	يسهل المركز التواصل مع أسر الأطفال المساء إليهم بما يلبي أهداف البرنامج الإرشادي					

شاكرا لكم تعاونك

ملحق رقم (3)

أستبانة تقييم الخدمات الإرشادية بصورتها النهائية

(الجزء الخاص بالأطفال المساء إليهم)

جامعة عمان العربية

كلية العلوم التربوية والنفسية

قسم علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة

أعزائي المنتفعين من الخدمات الإرشادية المحترمين

المراكز الإيوائية التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية

تحية طيبة وبعد ,,,

يقوم الباحث بدراسة ميدانية بعنوان (**تطوير برنامج لإرشاد الأطفال المساء إليهم في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته**) وذلك للحصول على شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة عمان العربية للدراسات العليا, واستكمالا لإجراءات البحث وبعد الإطلاع على الأدب النظري والنظريات العلمية والممارسات العالمية الخاصة بقضايا الأطفال المساء إليهم , فقد قام الباحث ببناء الاستبانة المرفقة , بهدف التعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في المملكة الأردنية الهاشمية , وكذلك اقتراح برامج إرشادية تلبي رغبات الفئات المستهدفة .

أرجو منكم وضع إشارة (X) أمام كل فقرة بعد قراءة كل فقرة بعناية وتحديد درجة الموافقة التي تعبر عن رأيكم, وسوف تعامل هذه المعلومات بكل سرية ومهنية وهي لأغراض البحث العلمي فقط ,

شاكرا دعمكم وتعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث

لؤي محمد عساف

أستبانة للتعرف على واقع الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم في الأردن

(الجزء الخاص بتقييم الأطفال المنتفعين)

القسم الأول: المعلومات الأولية:

1: الجنس	ذكر( ) أنثى ( )
2: العمر	10-12( ) 13-15 ( ) 16-18 ( )
3:الحالة الدراسة والصف	منتظم( ) غير منتظم ( ) الصف ( )
3: نوع الإساءة	جسدية( ) جنسية ( ) أهمال ( ) أخرى( )
4:مصدر الاحالة	حماية الأسرة ( ) وزارة التنمية ( ) أخرى( )
5:مدة الحكم	شهر إلى ثلاثة ( ) أربعة اشهر إلى سنة ( ) سنة فأكثر( )
6: الأسرة	أسرة عادية ( ) الأب متوفي ( ) الام متوفية ( ) منفصلين ( ) أسرة
7- حالة الأب	متوفي ( ) غير متوفي ( ) منفصل عن الام ( )
8- مستوى تعليم الأب	أقل من أعدادي ( ) ثانوي ( ) دبلوم متوسط ( ) دراسات عليا ( )
8- مستوى تعليم إلام	أقل من أعدادي ( ) ثانوي ( ) دبلوم متوسط ( ) دراسات عليا ( )
10- منطقة سكن الأسرة	مدينة ( ) ريف ( ) بادية ( ) أخرى ( ) المحافظة ( ) اللواء (
11- سكن الأسرة	مستأجر ( ) ملك ( )
12- معدل دخل الأسرة	100- 300 ( ) 300-500 ( ) 500 فأكثر ( )

القسم الثاني : فقرات الاستبانة :

البرامج العلاجية

أولا" : البعد الإرشادي

الرقم	الفقرة	**كبيرة جدا**	**كبيرة**	**متوسط**	**قليلة**	**قليلة جدا**
1	يقدم لي المركز تدريب إرشادي على كيفية التعامل مع الجوانب الاجتماعية والانفعالية.					
2	ساعدني المركز من خلال البرامج					

	الإرشادية التي يقدمها على تنمية مهارات التواصل مع الآخرين.					
3	الخدمات الإرشادية المقدمة لي بناء على احتياجاتي وتناسب رغباتي.					
4	يقوم بتدريبنا وتنفيذ البرامج المقدمة لنا داخل المركز مرشدين وأخصائيين لديهم مقدرة عالية في توصيل المعلومات بسهولة .					
5	يقدم لنا برامج إرشاد مفيدة تتناسب مع قدراتنا.					
6	الأخصائيين والمرشدين في المركز نجدهم معنا دائما وعددهم كاف.					
7	تقدم البرامج والنشاطات داخل المركز بلغة سهلة يفهمها الجميع ونستفيد منها .					
8	يقدم لنا المركز تقدير معنوي ومادي لسلوكياتنا الجيدة داخل المركز.					
9	تتضمن البرامج الإرشادية المقدمة لنا نشاطات ترفيهية تساعدنا على التكيف مع زملائنا داخل المركز .					
10	تتضمن برامج الإرشاد معلومات ومهارات مفيدة تساعدنا على الاندماج والتواصل مع الآخرين خارج المركز.					
11	هناك سلوكيات ساعدتك البرامج داخل المركز من التخلص منها.					
12	البرامج الإرشادية المقدمة لنا تساعدنا على تغيير السلوكات الخاطئة وتعليمنا					

	السلوكات الجيدة .					
13	برنامج الإرشاد المقدم لنا ساعدنا على زيادة الثقة بالنفس والإحساس بالأمان.					
14	يتم تدريبكم في المركز من خلال البرامج المقدمة على كيفية التغلب على مشاعر الخوف والقلق .					
15	البرامج المقدمة لنا داخل المركز نشارك في تصميمها .					
16	يقوم المرشدين بالسماع لنا بشكل دائم داخل المركز.					
17	البرامج الإرشادية والنشاطات داخل المركز تلبي حاجاتنا.					

ثانيا : البعد الاجتماعي

الرقم	الفقرة	**كبيرة جدا**	**كبيرة**	**متوسط**	**قليلة**	**قليلة جدا**
18	تتضمن البرنامج المقدمة لنا في المركز مهارات تساعدنا على التواصل مع الآخرين ويتقبلها المجتمع .					
19	يتم تعليمكم من خلال المرشدين سلوكيات اجتماعية جيدة مرغوبة لدى الآخرين.					
20	يدرب برنامج الإرشاد الأطفال المساء لهم على مهارات التواصل الاجتماعي .					
21	يتم التعامل معكم وتدريبكم من قبل المرشدين داخل المركز بشكل فردي وبشكل جماعي على شكل مجموعات .					
22	تعمل البرامج الإرشادية المقدمة لكم					

	على تقويتكم وتدريبكم على كيفية التعامل حال حاجتكم للمساعدة من الآخرين					
23	يتم متابعتكم داخل المركز بعد انتهاء البرامج الإرشادية .					
24	يركز المرشد على جوانب الضعف والقصور التي لديكم .					
25	تتضمن البرامج المقدمة داخل المركز أساليب متنوعة مثل القصص والدراما لتنمية مهاراتكم الاجتماعية.					
26	يتم تدريبكم على مهارات التعبير عن الانفعالات وفهم مشاعر الآخرين مثل الفرح والحزن والغضب.					
27	تعمل البرامج المقدمة على زيادة المهارات التكيفية لكم .					
28	النشاطات التي ينفذها المركز تساعدنا على التكيف مع الآخرين سواء في المركز أو المدرسة.					
29	تتيح البرامج الإرشادية الفرصة لنا للتعرف على السلوكات المقبولة اجتماعيا في البيئة المحيطة.					
30	هناك برامج ترفيهية داخل المركز تنفذ بشكل جماعي .					
31	تنفذ البرامج الترفيهية الاجتماعية بناء على ما ترغبون وما تفضلون.					
32	هناك برامج ترفيهية تنفذ داخل المركز مثل الرسم والموسيقى.					
33	هناك وقت كاف داخل المركز لممارسة النشاطات المختلفة.					
34	يكون لنا دور فردي أو جماعي خلال ممارسة النشاطات الترفيهية.					
35	يتم التنسيق مع الأسرة في سبيل تحقيق الأهداف ومساعدتكم داخل المركز.					
36	تتعاون الأسرة مع المركز في تقديم					

	معلومات تساعد المرشدين على مساعدتكم من خلال البرامج المقدمة.					
37	يتم تنظيم زيارات منزلية لمتابعة الأسر من قبل العاملين في المركز.					
38	يشرك المركز الأسرة في النشاطات إذا استدعت الحاجة .					
39	يسهل المركز التواصل مع الأسرة بما يلبي أهداف البرنامج الإرشادي .					
40	الأسرة تتعاون مع المركز في تقديم التسهيلات للخدمات المقدمة لي .					

شاكرا لكم تعاونكم

واقبلوا الاحترام والتقدير

ملحق رقم (4)

مقياس مهارات الاتصال بصورته الأولية

الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسب	التعديل
1.	علي أن أصمت عندما يتحدث الآخرون وأستمع لهم جيداً دائماً.			
2.	أعيد ما يقوله الآخرون بعباراتي ولغتي الخاصة غالباً.			
3.	أحاول توضيح وجهة نظر الشخص المتحدث وأعيد صياغة ما قاله.			
4.	عندما أنتهي من الحديث عن موضوع معين وأنتقل إلى موضوع آخر فإنني ألخص كلامي بجمل بسيطة .			
5.	أوجه أسئلة للناس ليس لها إجابة محددة لديهم أثناء الحديث معهم.			
6.	أشجع من أتعامل معه على التقدم كلما احتجت إلى ذلك.			
7.	أفتتح الحديث مع الآخرين بعبارات معبرة.			
8.	أصحح أخطاء الآخرين بصورة غير مباشرة ودون أي حرج.			
9.	أستطيع أن أعبر عن مشاعري أمام الآخرين.			
10.	أصغي إلى الآخرين حتى أفهمهم.			
11.	أعيد طرح ما قاله الآخرين لأشعرهم بانتباهي إليهم واهتمامي بهم.			
12.	أفسر للذين أتعامل معهم ما يتم قوله أو فعله.			
13.	أقوم بإيجاز ما قاله الآخرون عندما يريدون الانتقال من موضوع إلى أخر.			
14.	يجوز طرح الحوار والاستفسار بعد انتهاء الحوار.			
15.	أبادر بالحديث مع الناس.			
16.	أطرح معلومات تدور حول أقوال وأفعال صدرت.			

الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسب	التعديل
.17	أصغي إلى المتحدث وأنظر إليه بشكل تام و بكل أحاسيسي.			
.18	أفسر ما يقول ويفعل المتحدث لمساعدته على الربط بين أفكاره ومشاعره.			
.19	طرح الأسئلة يثري معلومات الفرد ويحفزها.			
.20	التشجيع يؤدي إلى نسيان الإحباط والفشل ويؤدي إلى التمييز والإبداع.			
.21	أوظف المناسبات لطرح أفكاري.			
.22	أقدم المعلومات للآخرين حتى لا أشعرهم بأنني أصدر حكما عليهم.			
.23	أخبر الناس بانفعالاتي ومشاعري ولا أخفيها تجاه الموقف.			
.24	عند انتهاء لقائي مع الآخرين أشعرهم بذلك.			
.25	أهز رأسي عند الاستماع إلى الآخرين لأبين لهم بأنني أصغي أو اهتم بما يقولونه.			
.26	في العادة لا ألخص ما يقوله زملائي لأنني اعتقد أنه إهدار للوقت.			
.27	في حالة عدم وضوح الفكرة أعيدها.			
.28	لا أميل إلى طرح أسئلة فيها إحراج للآخرين.			
.29	برأي يجب تشجيع الناس على عرض أفكارهم والتصريح بها.			
.30	أعاني أحيانا من عدم القدرة على التعبير إمام الآخرين.			
.31	أشعر أحيانا أن الآخرين لا يستفيدون من المعلومات التي أقدمها لهم.			
.32	أحسن علاقاتي مع الآخرين من خلال تبادل المشاعر.			
.33	أحاول دائما أن أكون مستمع جيد.			

الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسب	التعديل
.34	أعيد لإخبار المتحدث عن مدى فهمي لحديثة فإنني أعيد ما قاله.			
.35	إذا وجدت أن بعض ما طرح من قبل الآخرين فيه غموض وليس واضح أبادر حتى أوضح لي ولغيري.			
.36	أثبت المعلومات من خلال عملية التلخيص للحديث.			
.37	أطرح أسئلتي بحيث تساعد الآخرين على الفهم.			
.38	ليس من الضروري أن أقدم الدعم للذين يشعرون بالفشل والإحباط.			
.39	عندما أقول أو أسلك أو أتصرف تصرفا ما أحاول أن أعرف وجهة نظر الآخرين فيه.			
.40	أسمح للآخرين بأن يعبروا عن مشاعرهم وأتقبلها.			
.41	إن السؤال عن الوقت باستمرار والنظر إلى الساعة يشعر المتحدث بعدم الاستماع إلى حديثه.			
.42	إن التكرار يوضح للآخرين نقاط لم تكن واضحة.			
.43	أوضح للمتحدث أنه يقول مالا يفعل.			
.44	أشعر الآخرين بالأمان عندما أحس بأنهم في حالة خطر.			
.45	أحاول جذب الانتباه إلى الحديث الذي أقوم به.			
.46	أعلق على أداء الآخرين كيف كان أداؤهم.			
.47	أوضح للآخرين بأنني أحترم وأتقبل مشاعر الآخرين.			
.48	أعمل على استخلاص العبرة أو المفيد من حديث الآخرين كإشارة لانتهاء الحديث.			
.49	أنظر إلى الآخرين عندما أتحدث معهم.			
.50	أشعر بالرضا عندما ينظر إلي الآخرون وأنا أتحدث.			

التعديل	غير مناسب	مناسبة	العبارة	الرقم
			– لكي نقترب من الآخرين علينا الإصغاء إليهم بشكل جيد لأن طريقة الكلام والإصغاء تجذب الآخرين.	.51
			عند توضيح نقاط لم تكن واضحة أقوم بإعادة ما يقوله الآخرين .	.52
			– من اللائق أن أوضح للمتكلم أنه يقول شيء ويفعل شيء يخالف لما يقول (أوضح للمتحدث انه يقول مالا يفعل).	.53
			– من الصحيح أن تلخص ما دار من حديث.	.54
			–إن تشكيل أفكار الناس ومشاعرهم نحو الموضوع ، يتم عن طريق طرح الأسئلة.	.55
			– أحاول جذب الانتباه إلى الحديث الذي أقوم به .	.56
			– علي أن أوضح للآخرين بأنني احترم وأتقبل مشاعر الآخرين. – احترم مشاعر من أتعامل معه وأتقبلها	.57
			– الطريقة الناجحة لإنهاء اللقاء هي استخلاص العبرة منه .	.58

ملحق رقم (5)

مقياس مهارات الاتصال بصورته النهائية

جامعة عمان العربية
كلية العلوم التربوية والنفسية
قسم علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة

أحبائي المنتفعين من خدمات المراكز الإيوائية .
وزارة التنمية الاجتماعية

ستجد في الصفحات التالية مجموعة من الفقرات، التي تقيس مهارات الاتصال لديك ، يرجى وضع إشارة (√) حول الفقرة التي تراها تنطبق عليك، وتأكد تماما أن ذلك لإغراض البحث، وسيعامل بسرية تامة . علماً أن الإجابات تتدرج حسب السلم التالي: موافق بدرجة كبيرة جدا ، موافق بدرجة كبيرة ، متوسط , قليل ، قليل جدا .

البيانات الشخصية

- عمرك ....
- الصف...........
- الجنس--------------
- الاسم وهو اختياري :

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث
لؤي محمد عساف

مقياس مهارات الاتصال بصورته النهائية

الرقم	العبارة	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	متوسط	قليل	قليل جدا
.1	علي أن لا أتكلم عندما يتحدث الآخرون .					
.2	أعيد ما يقوله الآخرون بكلماتي الخاصة .					
.3	أحاول توضيح وجهة نظر الشخص المتحدث .					
.4	عندما انتهي من الحديث عن موضوع معين ، وانتقل إلى أخر فإني الخص ما قلت.					
.5	أوجه أسئلة صعبة ليس لها إجابة محددة للآخرين أثناء الحديث معهم .					
.6	أشجع من أتعامل معه على التكلم ويشعر بالراحة تجاهي .					
.7	أفتتح الحديث مع الآخرين بعبارات واضحة,					
.8	أصحح أخطاء الآخرين بصورة غير مباشرة ودون أي حرج .					
.9	أستطيع أن أعبر عن مشاعري أمام الآخرين.					
.10	أستمع إلى الآخرين حتى أفهمهم.					
.11	أعيد طرح ما قاله الآخرين لأشعرهم بانتباهي إليهم واهتمامي بهم					
.12	أوضح للذين أتحدث معهم ما أريد بسهولة..					
.13	ألخص ما يقوله لي الآخرين لأشعرهم بالاهتمام.					
.14	أطرح أسئلة عندما يكون هناك حوار .					
.15	أبادر بالحديث مع الناس .					
.16	أطرح معلومات تدور حول أقوال وأفعال صدرت مني					

الرقم	العبارة	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	متوسط	قليل	قليل جدا
	سابقا.					
.17	أصغي إلى المتحدث وانظر إلية بشكل تام وبكل أحاسيسي					
.18	أفسر ما يقول ويفعل المتحدث لمساعدته على الربط بين أفكاره ومشاعره .					
.19	طرح الأسئلة يثري معلومات الفرد ويحفزها .					
.20	التشجيع يؤدي إلى نسيان الإحباط والفشل ويؤدي إلى التمييز والإبداع .					
.21	أحاول خلال المناسبات طرح أفكاري للآخرين.					
.22	أقدم المعلومات للآخرين حتى لا أشعرهم بأنني غير متعاون.					
.23	أخبر الناس بانفعالاتي ومشاعري ولا أخفيها تجاه الموقف.					
.24	عند انتهاء لقائي مع الآخرين أشعرهم بذلك .					
.25	أهز رأسي عند الاستماع إلى الآخرين لأبين لهم بأنني أصغي أو اهتم بما يقولونه					
.26	في العادة لا ألخص ما يقوله زملائي لأنني أعتبرة أنه إهدار للوقت					
.27	في حالة عدم وضوح الفكرة أعيدها .					
.28	لا أميل إلى طرح أسئلة فيها إحراج للآخرين .					
.29	أشجع الناس على عرض أفكارهم والتصريح بها.					
.30	أعاني أحيانا من عدم القدرة على التعبير إمام الآخرين.					
.31	اشعر أحيانا أن الآخرين لا يستفيدون من المعلومات التي أقدمها لهم.					

الرقم	العبارة	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	متوسط	قليل	قليل جدا
32.	أحسن علاقاتي مع الآخرين من خلال تبادل المشاعر .					
33.	أحاول دائما أن أكون مستمع جيد.					
34.	أعيد لإخبار المتحدث عن مدى فهمي لحديثة فإني أعيد ما قاله.					
35.	إذا وجدت أن ما يتحدث عنه الآخرين فيه غموض فأنني اوضحة .					
36.	أثبت المعلومات من خلال عملية التلخيص للحديث .					
37.	أطرح أسئلتي بحيث تساعد الآخرين على الفهم .					
38.	ليس من الضروري أن أقدم الدعم للذين يشعرون بالفشل والإحباط .					
39.	عندما أقول أو اسلك أو أتصرف تصرفا ما أحاول أن اعرف وجهة نظر الآخرين فيه.					
40.	أسمح للآخرين بأن يعبروا عن مشاعرهم وأتقبلها .					
41.	إن السؤال عن الوقت باستمرار والنظر إلى الساعة يشعر المتحدث بعدم الاستماع إلى حديثه.					
42.	إن التكرار يوضح للآخرين نقاط لم تكن واضحة.					
43.	أوضح للمتحدث انه يقول مالا يفعل.					
44.	اشعر الآخرين بالأمان عندما أحس بأنهم في حالة خطر .					
45.	أحاول جذب الانتباه إلى الحديث الذي أقوم به .					
46.	أعلق على أداء الآخرين كيف كان أداؤهم .					
47.	أوضح للآخرين بأنني احترم وأتقبل مشاعر الآخرين.					
48.	أعمل على استخلاص العبرة أو المفيد من حديث الآخرين					

الرقم	العبارة	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	متوسط	قليل	قليل جدا
	كإشارة لانتهاء الحديث .					
.49	انظر إلى الآخرين عندما أتحدث معهم .					
.50	أشعر بالرضا عندما ينظر إلي الآخرون وأنا أتحدث .					
.51	لدي قدرة عالية على أقامة علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين.					
.52	أستطيع الحديث أمام مجموعة كبيرة من الأصدقاء.					
.53	أعاني من صعوبة كبيرة في تكوين الصداقات.					
.54	لدي أصدقاء كثيرون في المدرسة.					
.55	أنا على علاقة جيدة مع المدرسين في المدرسة.					
.56	العاملين في الدار يعتبرونني صديق لهم.					
.57	لا يستطيع الآخرين فهم ما أقول.					
.58	أستطيع التعبير عن مشاعري للآخرين خلال حديثي معهم.					
.59	لا أستطيع الاستماع للآخرين لأنني أكون أفكر بأشياء أخرى.					
.60	لدي قدرة على مساعدة الأصدقاء على حل مشاكلهم.					
.61	أحاول توضيح وتفسير للأصدقاء ما هي حقوقي وواجباتي .					
.62	لدي القدرة على الدفاع عن نفسي ومواجهة الآخرين.					
.63	يطلب مني الأصدقاء أحيانا مساعدتهم على حل بعض المشكلات.					
.64	أن عملية الاتصال مع الآخرين مهمة جدا للشعوربالراحة					

ملحق رقم (6)

مقياس مفهوم الذات بصورته الأولية

الرقم	العبارة	مناسب	غير مناسب	التعديل
1	يسخر زملائي مني في الدار.			
2-	إنني إنسان سعيد.			
3	يصعب علي تكوين الأصدقاء.			
4	إنني غالبا حزين.			
5-	إنني إنسان ذكي.			
6-	إنني خجول.			
7	أرتبك عندما يسألني المعلم في الصف.			
8	يسبب شكلي الإزعاج لي.			
9	سأكون إنساناً مُهماً عندما أكبر.			
10	أشعر بالقلق عندما يكون لدي امتحانات في المدرسة.			
11	لست إنسانا معروفاً كثيراً بين الناس.			
12	سلوكي بالمدرسة جيد.			
13	إنني السبب في الأخطاء التي تقع في أعمالي.			
14	أسبب المتاعب لعائلتي.			
15	إنني شخص قوي.			

			لدي أفكار جيدة.	16
			إنني عضو هام في عائلتي.	17
			أفضل طريقتي الخاصة في أي عمل أقوم به.	18
			أتقن عمل الأشياء التي أصنعها بيدي.	19
			أستسلم وأضعف في متابعة الأمور.	20
			أعمل واجباتي المدرسية بشكل جيد.	21
			أعمل أشياء سيئة كثيرة.	22
			أستطيع أن أرسم بطريقة جيدة.	23
			أجيد العزف على بعض الآلات الموسيقية.	24
			أتصرف بطريقة غير مقبولة في البيت.	25
			إنني بطيء في إنهاء واجباتي المدرسية.	26
			إنني عضو هام في صفي.	27
			إنني عصبي.	28
			عيوني جملية.	29
			أستطيع تقديم تقرير جيد أمام الصف.	30
			غالبا ما أسرح أو أحلم بأشياء خارج المدرسة.	31

			أوجه النقد لإخوتي.	32
			يظهر أصدقائي ميلاً نحو أفكاري.	33
			غالبا ما أقع في مشكلة أو اضطراب.	24
			أطيع أوامر أهلي.	35
			إنني إنسان محظوظ.	36
			أنزعج كثيراً.	37
			يتوقع أهلي عمل أشياء كثيرة مني.	38
			أحب نفسي كما هي.	39
			اشعر بأنني مستثنى أو مستبعد من بعض المواقف.	40
			شعري جميل.	41
			غالبا ما أتطوع بإعمال داخل المدرسة.	42
			أتمنى لو كانت شخصيتي غير ما هي عليه.	43
			أنام جيدا في الليل.	44
			اكره المدرسة.	45
			إنني آخر من يقع عليه الاختيار في الألعاب.	46
			أمرض كثيراً.	47
			غالبا ما أكون قاسياً مع الناس.	48

49	يعتقد زملائي في المدرسة أن لدي أفكار جيدة.			
50	إنني غير سعيد.			
51	أصدقائي كثيرون.			
52	إنني مرح وبشوش.			
53	إنني لا أعرف الكثير من الأشياء.			
54	مظهري أنيق وجميل.			
55	لدي الكثير من الطاقة للنشاط والحركة.			
56	غالباً ما أقحم نفسي في المشاجرات والعراك مع الآخرين.			
57	أتمتع بشهرة وشعبية بين الأولاد.			
58	ينتقدني الناس كثيراً.			
59	لقد خاب رجاء عائلتي بي.			
60	وجهي يبعث السرور لدى الآخرين.			
61	عندما أحاول أن أقوم بعمل ما، أتعثر كثيراً ولا يحالفني التوفيق.			
62	ينتقدني أفراد عائلتي في البيت.			
63	إنني القائد في الألعاب وأنواع الرياضة الأخرى.			
64	إنني غير رشيق في حركاتي.			

			ينحصر دوري في الألعاب والرياضة بالمشاهدة وليس المشاركة.	65
			أنسى ما أتعلمه.	66
			يجد الناس سهولة في التعامل معي.	67
			أفقد أعصابي بسهولة.	68
			أتمتع بشهرة وشعبية بين الناس.	69
			اقرأ وأطالع بعض الكتب غير المدرسية.	70
			أفضل العمل وحدي على العمل مع الجماعة.	71
			أحب إخوتي وأخواتي.	72
			أتمتع بمظهر وشكل جيدان.	73
			غالباً ما أكون خائفاً.	74
			غالباً ما تسقط الأشياء مني وتتكسر.	75
			أنني مخلص في عملي وعلاقاتي وأستحق ثقة الناس على ذلك.	76
			إنني مختلف عن الناس الآخرين.	77
			تخطر على بالي أفكار سيئة.	78
			إنني أبكي بسهولة.	79
			إنني شخص جيد.	80

ملحق رقم (7)

مقياس مفهوم الذات بصورته النهائية

جامعة عمان العربية
كلية العلوم التربوية والنفسية
قسم علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة

أحبائي المنتفعين من خدمات المراكز الإيوائية .
وزارة التنمية الاجتماعية

ستجد في الصفحات التالية مجموعة من الفقرات، التي تقيس مفهوم الذات لديك، يرجى وضع إشـــارة (√) حول الفقرة التي تراها تنطبق عليك، وتأكد تماما أن ذلك لإغراض البحث، وسيعامل بسرية تامـــة . علمـــاً أن الإجابات تتدرج حسب السلم التالي: نعم ،لا

البيانات الشخصية

- عمرك ....
- الصف...........
- الجنس--------------
- الاسم وهو اختياري :

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث
لؤي محمد عساف

مقياس مفهوم الذات بصورته النهائية

الرقم	العبارة	نعم	لا
1	أشعر أنني شخص ذكي من خلال أفعالي.		
2-	أنا إنسان سعيد في حياتي.		
3	أعاني من مشاكل في تكوين الأصدقاء.		
4	إنني دائما حزين .		
5-	زملائي في الدار والمدرسة يسخرون مني.		
6-	إنني شخص خجول.		
7	ارتبك عندما يسألني المعلم في الصف.		
8	أنا غير راضي عن شكلي.		
9	زملائي في الدار والمدرسة يسخرون مني.		
10	أشعر بالقلق عندما يكون لدي امتحانات في المدرسة.		
11	لست أنسانا معروفا كثيرا بين الناس.		
12	سلوكي بالمدرسة جيد.		
13	إنني السبب في الأخطاء التي وقعت في حياتي.		
14	أسبب المتاعب والمشاكل لعائلتي.		
15	إنني شخص قوي ولا اسمح للآخرين الاعتداء علي.		
16	لدي أفكار جيدة سأحققها في المستقبل.		
17	إنني عضو هام في عائلتي.		

لا	نعم	العبارة	الرقم
		أفضل فرض سيطرتي على زملائي في المدرسة.	18
		أحب وأتقن عمل الأشياء التي اصنعها بيدي	19
		استسلم واضعف في متابعة حقي مع الآخرين.	20
		اعمل واجباتي المدرسية بشكل جيد.	21
		اعمل أشياء سيئة كثيرة في حياتي.	22
		أستطيع أن ارسم بطريقة جيدة.	23
		أجيد العزف على بعض الآلات الموسيقية.	24
		أتصرف بطريقة غير مقبولة في البيت والمركز.	25
		إنني بطيء في إنهاء واجباتي المدرسية .	26
		إنني شخص مهم في المدرسة.	27
		إنني عصبي غالبا.	28
		شكلي جميل واشعر بالاطمئنان.	29
		أستطيع الكلام أمام الصف وشرح بعض الدروس.	30
		غالبا ما اسرح أو احلم بأشياء خارج المدرسة .	31
		أوجه النقد لإخوتي وإخواني.	32
		يظهر أصدقائي ميلا نحو أفكاري.	33
		غالبا ما أقع في المشاكل.	24
		أطيع أوامر أسرتي .	35
		إنني إنسان محظوظ.	36
		انزعج كثير.	37

الرقم	العبارة	نعم	لا
38	يتوقع أهلي عمل أشياء كثيرة مني.		
39	أحب نفسي كما هي.		
40	اشعر بأنني مستثنى أو مستبعد من بعض المواقف في الأسرة.		
41	شعري جميل.		
42	غالبا ما أتطوع بإعمال داخل المدرسة .		
43	أتمنى لو كانت شخصيتي غير ما هي عليه.		
44	أنام جيدا في الليل.		
45	اكره المدرسة.		
46	إنني آخر من يقع عليه الاختيار في الألعاب.		
47	امرض كثيرا.		
48	غالبا ما أكون قاسيا مع الناس.		
49	يعتقد زملائي في المدرسة إن لدي أفكار جيدة.		
50	إنني غير سعيد,		
51	أصدقائي كثيرون.		
52	إنني مرح وبشوش.		
53	إنني لا اعرف الكثير من الأشياء.		
54	مظهري أنيق وجميل.		
55	لدي الكثير من القدرة على النشاط والحركة.		
56	غالبا ما أقحم نفسي من المشاجرات والعراك مع الآخرين .		

الرقم	العبارة	نعم	لا
57	أتمتع بشهرة وشعبية بين الأولاد.		
58	ينتقدني الناس كثيرا.		
59	لقد خاب رجاء عائلتي بي.		
60	وجهي يبعث السرور لدى الآخرين.		
61	عندما أحاول أن أقوم بعمل ما ، أتعثر كثيرا ولا يحالفني الحظ.		
62	ينتقدني أفراد عائلتي في البيت كثيرا.		
63	إنني القائد في الألعاب وأنواع الرياضة الأخرى.		
64	إنني غير رشيق في حركاتي .		
65	ينحصر دوري في الألعاب والرياضة بالمشاهدة وليس المشاركة		
66	أنسى ما أتعلمه غالبا.		
67	يجد الناس سهولة في التعامل معي.		
68	افقد أعصابي بسهوله.		
69	أتمتع بشهرة وشعبية بين الناس.		
70	اقرأ وأطالع بعض الكتب غير المدرسية		
71	أفضل العمل وحدي على العمل مع الجماعة.		
72	أحب أخوتي وأخواتي.		
73	أتمتع بمظهر وشكل جيدان.		
74	غالبا ما أكون خائفا.		
75	غالبا ما تسقط الأشياء مني وتتكسر .		

لا	نعم	العبارة	الرقم
		أنني مخلص في عملي وعلاقاتي مع الاخرين .	76
		أشعر إنني مختلف عن الناس الآخرين .	77
		تخطر على بالي أفكار سيئة .	78
		إنني ابكي بسهوله.	79
		إنني شخص جيد.	80
		أنا لا أحب القراءة والكتابة.	81
		أحب أن أكون لوحدي غالبا.	82
		أخاف من الحديث مع الأكبر مني في العمر.	83
		احلم بأن أحد يضربني غالبا.	84
		أفضل العودة إلى أسرتي.	85
		أنا ألوم نفسي دائما.	86
		أقارن نفسي دائما بالآخرين.	87
		أشعر بالندم على ما افعل.	88
		أحب دائما أن أكون مع الآخرين.	89
		أفضل البقاء خارج الأسرة.	90
		أحب أن أتحدث عن طفولتي.	91
		أنا راضي عن نتائجي في المدرسة.	92
		لا أثق بالآخرين.	93
		لدي أصدقاء في الحي يحبونني.	94
		أنا شخص مبادر بتقديم النصح للأصدقاء.	95

لا	نعم	العبارة	الرقم
		اشعر أنني رجل كبير وليس طفلا.	96
		أخاف من أفكاري.	97
		أنا أحب الناس والحياة.	98
		تصرفاتي جيدة واستحق ثقة الناس.	99
		لا أحب ان يوجه لي أحد الملاحظات والانتقادات.	100
		أنني شخص مهم ولدي خصال جيدة كثيرة.	101

ملحق رقم (8)

أسماء المحكمين لمقياس تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للأطفال المساء إليهم

الرقم	أسماء المحكمين	الجامعات
1-	الأستاذ الدكتور: عبدالله زيد الكيلاني	جامعة عمان العربية
2-	الأستاذ الدكتور: أحمد عواد عواد	جامعة عمان العربية
3-	الأستاذ الدكتور: أحمد الشيخ	جامعة أل البيت
4-	الأستاذ الدكتور: محمود عطا	جامعة البتراء
5-	الأستاذة الدكتورة : شذى العبيلي	جامعة عمان العربية
6-	الدكتورة: سعاد غيث	الجامعة الهاشمية
7-	الدكتورة :نايفة الشوبكي	الجامعة الأردنية
8-	الدكتور: أمجد وجدي	جامعة عمان الاهلية
9-	الدكتورة: منتهى الحراسيس	دار الامان للأطفال
10	الدكتورة: سهيلة بنات	عمان العربية
11	الدكتورة : رانيا جبر	جامعة اليرموك

ملحق رقم (9)

أسماء المحكمين للبرنامج الإرشادي ومقياس مهارات الاتصال ومفهوم الذات

الرقم	اسم الدكتور المحكم	الجامعات
-1	الأستاذ الدكتور: أحمد عواد	جامعة عمان العربية
-2	الأستاذ الدكتور : يوسف مقدادي	جامعة عمان الاهلية
-3	الأستاذة الدكتورة : شذى العجيلي	جامعة عمان العربية
-4	الاستاذ الدكتور: محمود عطا	جامعة البتراء
-5	الاستاذ الدكتور : سليم الزبون	جامعة عمان العربية
-6	الدكتور: أمجد وجدي	جامعة عمان الاهلية
-7	الدكتور أحمد الشيخ	جامعة آل البيت
-8	الدكتورة : رانيا جبر	جامعة اليرموك
-9	الدكتورة: سهيلة بنات	جامعة عمان العربية
-10	الاستاذة لبنى القدومي	مديرة دار الامان للأطفال
-11	الاستاذ ضرار عسال	مركز الملكة رانيا للاسرة والطفل
-12	الاستاذ مامون القضاة	مستشار بقضايا الأطفال
-13	الاستاذة زينة ابو عناب	تطوير برامج للأطفال المساء إليهم

ملحق رقم (10)

البرنامج الإرشادي المقترح بصورته النهائية

جامعة عمان العربية
كلية العلوم التربوية والنفسية
قسم علم النفس والإرشاد والتربية الخاصة

برنامج إرشاد جمعي في تحسين مهارات التواصل وتنمية مفهوم الذات

لدى

الأطفال المساء إليهم في الأردن

إعداد

لؤي محمد عساف

المشرف

الدكتور سامي محمد ملحم

تصميم البرنامج الإرشادي

WHERE ? أين	WHEN ? متى	What For ? لمــــــاذا	WHO ? من
أين سـيتم تنفيـذ البرنامج تم تنفيذ البرنـــامج الإرشادي في قاعة تدريبية تابعة لـدار الرعاية الاجتماعية الكائنة في منطقــة الهاشمي الـشمالي التابعــة لمحافظــة العاصمة عمــان ، حيث تــم تجهيـز القاعـــة بمعـــدات التدريب اللازمـة وكـــذلك تـــوفير مستلزمات التدريب مـــن – أقـــلام – وورق قــــلاب – وجهاز عــرض – وكرتون – وصور – وأفلام تعليمية.	**متـــى سـيتم تنفيـذ البرنامج** سيتم تنفيــذ البرنـــامج الإرشادي في الفتــرة الواقعـــــة بـــــين 2010/12/6 ولغايـــة 2011/1/16 وبواقـــع أربعة عـــشر جلـــسة إرشادية توزع علـــى أربعة أسابيع، بواقـــع 90 دقيقة لكل جلسة.	**أهداف البرنامج الإرشادي** **الهدف العام** برنامج إرشادي يهدف إلى تنمية مهارات الاتصال ومفهوم الذات، وتحسين التوافق النفسي لدى الأطفال المساء إليهم. **الأهداف الخاصة للبرنامج** –تقوية مهارة الاتصال ومفهوم الذات وتعديل مفهوم الطفل لذاته. – تمكين الأطفال من معرفة مفهوم الإساءة وأنواعها. – تحويل الصورة السلبية للطفل إلى صورة إيجابية. – تنمية القدرة على الاتصال والاندماج الاجتماعي. – تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال. – الصدق في التعبير عن المشاعر والانفعالات. – تعريف الأطفال بالحقوق الإنسانية التي يتمتعون بها. – تزويد الأطفال بمهارات كيفية الدفاع عن الحقوق.	**من المشاركين بالبرنامج الإرشادي** الأطفال المساء إليهم من عمر 10 – 18 سنة والمقيمين في دور الرعاية الاجتماعية التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية، والذين تم تحويلهم من مديرية حماية الأسرة التابعة لمديرية الأمن العام أو مديرية الدفاع الاجتماعي التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية أو بقرار محكمة. وسيتم اختيار 15 طفل بالتعاون مع العاملين في الدار وضمن فئة الأطفال المحتاجين للرعاية الاجتماعية لضمان الإفادة الكاملة للأطفال من البرنامج , وسيتم إشراك اثنين من المختصين العاملين في المركز في عملية تطبيق البرنامج وذلك لضمان ديمومة البرنامج وتطبيقه لاحقاً من قبل المركز، وسيتم تنفيذ البرنامج من قبل لؤي العساف وهو مسجّل على برنامج الدكتوراه في جامعة عمان العربية للدراسات العليا "قسم الإرشاد والتربية الخاصة" تخصص إرشاد نفسي، ولدية خبرة في مجال تنفيذ البرامج التدريبية على الإرشاد الجمعي مدتها 15 عام.

مـــــاذا ? What	كيف ? How
المواضـــيع الرئيـــسية للبرنـــامج الإرشـــادي المقترح - مهارات كسب الثقة وبناء الجسور. - مفاهيم الإساءة وكيفية التعامل مع الإساءة. - مفهوم الاتصال والتواصل وعناصره. - مهارات السلوك الحضوري غير اللفظي. - مهارات السلوك الحضوري اللفظي. - مهارات الإصغاء الفعال وطرح الأسئلة. - كشف الذات والتحدث عنها (من أنا). - مفهوم الذات / تمارين احترام الذات. - مهارة التوكيد وكيفية الدفاع عن الحقوق. - مهارات حل المشكلات. - التعاطف وفهم وتقدير مشاعر الآخرين. - التعرف على الحقوق الإنسانية. - مهارات التوضيح والتفسير والتلخيص. - مهارات التغذية الراجعة والإنهاء.	**كيف سيتم تنفيذ البرنامج / الجلسات الإرشادي ة التي سيتم تنفيذها** الجلسة رقم 1: التهيئة والتعارف والتوقعات وبناء الثقة. الجلسة رقم 2 : مفاهيم وأشكال الإساءة. الجلسة رقم 3: مفهوم الاتصال والتواصل وعناصـــره، ومهـــارات الـــسلوك الحضوري. الجلسة رقم 4 : مهارات الإصغاء الفعال. الجلسة رقم 5 : مهارات طرح الأسئلة. الجلسة رقم 6 : كشف الذات والتحدث عنها (من أنا). الجلسة رقم 7 : التعبير عن المشاعر وعكسها. الجلسة رقم 8: الحقوق الشخصية ومهارات حل المشكلات. الجلسة رقم 9: التعاطف وفهم وتقدير مشاعر الآخرين ووجهة النظر الأخرى. الجلسة رقم 10: مهارة إعادة الصياغة. الجلسة رقم 11: مهارة التوضيح والتفسير من التواصـــل اللفظـــي وغيـــر اللفظي. الجلسة رقم 12: مهارة التلخيص. الجلسة رقم 13: مهارة التغذية الراجعة والإنهاء. الجلسة رقم 14 : الختام وتقيـــيم البرنـــامج الإرشـــادي، دروس مـــستفادة وتوصيات / **تعبئة المقاييس البعدية الخاصة بالبرنامج ...**

<u>التقنيات والأساليب والادوات التي استخدمها الباحث خلال تنفيذ البرنامج الإرشادي:</u>

-المناقشة الجماعية والمحاضرات- لعب الأدوار- الإرشـــاد باللعـــب- التنفـــيس الانفعـــالي- الاسترخاء- النمذجة- التعزيز الإيجابي- الحديث الإيجابي عن الـــذات -الإرشـــاد باللعـــب - عرض فلام وقصص تعليمية.

ومن الادوات ورق قلاب ، كروت ملونة ، أقلام ماركر ، جهاز عرض مرئي

الجلسة الأولى

مدة الجلسة 90 دقيقة

التعارف والتوقعات وتنمية الثقة

تعد هذه الجلسة بنائية، من شأنها أن توثق العلاقة بين المرشد والمسترشدين، الذين سيتدربون على البرنامج الإرشادي، وتقع المسؤولية على المرشد في بناء الثقة والألفة من خلال تأكيد سرية المعلومات التي سيتم مناقشتها أثناء التدريب على جلسات البرنامج.

أهداف الجلسة

1-توثيق العلاقة بين المرشد والمسترشدين الذين سيشاركون بالبرنامج.

2-التعريف بطبيعة البرنامج وأهدافه وتوضيح القواعد والأساسيات الخاصة بالمجموعة الإرشادية

3- التعرف على توقعات المشاركين في هذا البرنامج، والعمل على رفع دافعية المشاركين للإقبال على المشاركة بفاعلية ونشاط في الجلسات الإرشادية.

الإجراءات والنشاطات

يجلس المسترشدون المشاركون في البرنامج بشكل دائري، بحيث يستطيع كل مسترشد أن يرى ويشاهد جميع الأعضاء الآخرين، ويرحب المرشد في بداية الجلسة بالأعضاء، بحيث يتم كسر الجمود، حيث يبدأ بتوضيح أهمية التعارف ويشكرهم على المشاركة، يبدأ المرشد بتعريف نفسه، اسمه، طبيعة مهنته، بعد ذلك يقوم كل عضو بتعريف نفسه للمجموعة بطريقة مريحة، حيث يعبر من خلالها عن ذاته، ويعطي كل عضو صفة إيجابية، تدون على السبورة.

التعريف بالإرشاد الجمعي

يقدم المرشد تعريف للإرشاد الجمعي : وهو عبارة عن نوع من أنواع الإرشاد التربوي الوظيفي الاجتماعي، والذي بدوره يعتمد على تفاعلات المجموعة، من خلال العمليات البين شخصية، والأفكار الواعية، ويُقدم من خلال مجموعات يحدد فيها أعضاؤها شكلها وأهدافها، لتحقيق أهداف الإرشاد النمائية أو الوقائية أو العلاجية (Corey,2000). ويوضح المرشد أهمية المجموعة الإرشادية ودورها في إنجاح البرنامج التدريبي.

– يناقش المرشد مع المشاركين الهدف العام من البرنامج مكتوباً بخط عريض على السبورة أمام المشاركين، ثم يوزع ورق أبيض صغير على المشاركين، ويكلفهم بكتابة توقعاتهم من المشاركة في جلسات البرنامج، ويعطي لهم فترة محددة من الزمن، ثم يُطلب من كل مسترشد أن يقرأ أمام الآخرين التوقعات التي قام بكتابتها، ومدى ملاءمتها مع الهدف العام، والاستماع إلى آرائهم.

– تعريف المجموعة على أهم الجلسات وعناوينها في البرنامج الإرشادي، ويبدأ المرشد بتمرين الثقة مع المسترشدين بهدف بناء الجسور والثقة خلال الجلسات القادمة والتأكيد على مبدأ السرية والخصوصية للمسترشدين.

تمرين تنمية الثقة

قصة معبرة،،، تنمية الثقة بالاخرين

في إحدى الليالي جلست سيجة في المطار لعدة ساعات في أنتظار رحلة لها ، وأثناء فترة أنتظارها ذهبت لشراء كتاب وكيس من الحلوى لتقضي بهما وقتها ، فجأة وبينما هي متعمقة في القراءة أدركت بان هناك شابة صغيرة قد جلست بجانبها واختطفت قطعة من كيس الحلوى الذي كان موضوعا بينهما، قررت أن تتجاهلها في بداية الأمر، ولكنها شعرت بالانزعاج عندما كانت تأكل الحلوى وتنظر في الساعة بينما كانت هذه الشابة تشاركها في الأكل من الكيس أيضاً. حينها بدأت بالغضب فعلا ثم فكرت في نفسها قائلة : "لو لم أكن امرأة متعلمة وجيدة الأخلاق لمنحت هذه المتجاسرة عينا سوداء في الحال " وهكذا في كل مرة كانت تأكل قطعة من الحلوى كانت الشابة تأكل واحدة أيضاً وتستمر المحادثة المستنكرة بين أعينهما وهي متعجبة بما تفعله، ثم قامت الفتاة بهدوء وبابتسامة خفيفة باختطاف أخر قطعة من الحلوى وقسمتها إلى نصفين فأعطت السيدة نصفاً بينما أكلت هي النصف الآخر. أخذت السيدة القطعة بسرعة وفكرت قائلة " يا لها من وقحة كما أنها غير مؤدبة حتى أنها لم تشكرني ". بعد ذلك بلحظات سمعت الإعلان عن حلول موعد الرحلة فجمعت أمتعتها وذهبت إلى بوابة صعود الطائرة دون أن تلتفت وراءها إلى المكان الذي تجلس فيه تلك السارقة الوقحة. وبعدما صعدت إلى الطائرة ونعمت بجلسة جميلة هادئة أرادت وضع كتابها الذي قاربت عل إنهائه في الحقيبة، وهنا صعقت بالكامل ترى ماذا حدث؟؟؟ وجدت كيس الحلوى الذي اشترته موجودا في تلك الحقيبة بدأت تفكر، يا الهي لقد كان كيس الحلوى ذاك ملكا للشابة، وقد جعلتني أشاركها به، حينها أدركت وهي متألمة بأنها هي التي كانت وقحة، غير مؤدبة، وسارقة أيضا.

العبرة من القصة :

كم مرة في حياتنا كنا نظن بكل ثقة ويقين بأن شيئا ما يحصل بالطريقة الصحيحة التي حكمنا عليه بها، ولكننا نكتشف متأخرين بأن ذلك لم يكن صحيحا، وكم مرة جعلنا فقد الثقة بالآخرين والتمسك بآرائنا نحكم عليهم بغير العدل بسبب آرائنا المتسرعة و المغرورة أحيانا بعيدا عن الحق والصواب ، هذا هو السبب الذي يجعلنا نفكر مرتين قبل أن نحكم على الآخرين ... دعونا دوما نعطي الآخرين آلاف الفرص قبل أن نحكم عليهم بطريقة سيئة.

هنا يطلب المرشد من المسترشدين تقسيم أنفسهم إلى مجموعات، ونقاش القصة فيما بينهم وإعطاء رأيهم فيها. بعد 10 دقائق يطلب المرشد من المسترشدين التجمع على شكل دائري، وتبادل آرائهم حول القصة، ويطرح عليهم الأسئلة التالية:

1- ماذا تعلمتم من هذه القصة؟.

2- ما يعني مفهوم الثقة لكم؟.

3- هل الثقة مهمة في حياتنا ولبناء صداقتنا؟.

4- ما أسس بناء الثقة؟ .كيف نبني الثقة فيما بيننا؟.

5- هل من السهل إعادة بناء الثقة مع أحد ما؟ وكيف؟

يقوم المرشد خلال ذلك بتدوين الملاحظات، ثم يستعرض لهم مجريات الجلسة، ويؤكد على مبدأ السرية وكيفية بناء الثقة ويؤكد المرشد تعلى ضرورة وجود قواعد سلوكية متفق عليها حتى نهاية البرنامج التدريبي، ويُطلب من أحد المسترشدين قراءتها، ثم يناقشها مع المسترشدين، ويضيف أو يختصر منها حسب طلبهم، ويطلب منهم التوقيع عليها بشكلها النهائي بهدف الالتزام بها مستقبلاً. – ثم يوزع المرشد ورقة الالتزام والعقد السلوكي في نهاية الجلسة.

اتفاقية بين المرشد والأعضاء المشاركين

قواعد البرنامج وتعليماته السلوكية

أنا الموقع أدناه المشارك بالبرنامج الإرشادي ألتزم بالقواعد المذكورة بهذه الاتفاقية، وأعد بأن أعمل على إنجاح البرنامج الإرشادي لما فيه فائدة لي مستقبلاً:

الرقم	الاتفاقية
1	الالتزام بمواعيد الجلسات والبرنامج التزاماً تاماً
2	الالتزام بجدول الأعمال اليومي
3	المناقشة بحرية وأن تعبر عن رأيك الشخصي
4	احترام آراء الآخرين حتى لو اختلف معنا
5	المشاركة الفعالة في المجموعة
6	أن لا يتكلم أكثر من شخص واحد في آن واحد
7	السرية التامة في العمل
8	التعامل بمنتهى الصدق والثقة
9	لا توجد كلمة أنا في عالم المجموعة الإرشادي ة
10	الاستماع والإصغاء الجيد للآخرين وهم كذلك
11	أن نؤدي الواجب المطلوب
12	كل عضو معرض للخطأ
13	أن نقبل بفكرة لعب الدور وتبادلها خلال البرنامج
14	على كل عضو أن يكون متيقظ ونشيط لمتابعة أحداث الجلسة

في نهاية الجلسة يقوم المرشد بإعطاء المسترشدين واجب بيتي يتضمن تحضير مقترحات تتضمن مفهوم للاتصال وكذلك يتم تعيين عضوين من المجموعة بشكل اختياري ليقوما بمراجعة الجلسة الحالية في بداية الجلسة القادمة

وذلك بهدف التواصل والتغذية الراجعة المستمرة .

أخيراً يقوم المرشد بشكرهم على التزامهم وتعزيز سلوكهم والتمني لهم بالتوفيق والطلب منهم تعبئة نموذج التقييم اليومي وتوديعهم للقاء في الجلسة القادمة .

تقييم الجلسة

أرجو منكم قراءة الفقرات الآتية جيداً، والتي تعبر عن رأيك في هذه الجلسة، والإجابة عليهـــا بكلمة موافق /غير موافق بوضع إشارة صح عند موافق أو غير موافق .

الرقم	العبارة	موافق	غير موافق
1-	أظن أن الالتزام بمواعيد البرنامج سيساعد على إنجاح البرنـــامج بشكل أكيد		
2-	لأول مرة أسمع بشيء يسمى مهارات الاتصال ومفهوم الذات		
3-	التعارف بين أعضاء المجموعة كان جيداً وسأقوم بهذه الطريقـــة باستمرار		
4-	المواعيد المعدة للبرنامج مناسبة لنا		
5-	المدرب قادر على إدارة الجلسة		
6-	كلنا مسئولون عن نجاح البرنامج		
7-	بما أنه من قواعد البرنامج السرية، فهذا يشجعني على التعبير عن رأيي		



الجلسة الثانية

مدة الجلسة 90 دقيقة

مفاهيم وأشكال الإساءة

أهداف الجلسة

1- تعريف المسترشدين بمفاهيم الإساءة المختلفة.

2-مساعدة الأطفال على التعرف على الأشكال المختلفة للإساءة.

3-معرفة وجهات النظر المختلفة للأطفال حول مفاهيم الإساءة.

الإجراءات والنشاطات

مع بداية الجلسة يرحب المرشد بالمسترشدين ويشكرهم على التزامهم وحضورهم ويطلب من الأعضاء المكلفين بتقديم مراجعة للجلسة الأولى بمساعدة المرشد، ويبدأ المرشد بموضوع الجلسة ويتحدث بشكل عام عن مفاهيم العنف والإساءة ، ويناقش المرشد مع المسترشدين أنواع الإساءة (الجسمية والعاطفية والجنسية والإهمال)، ويشرح للمسترشدين هذه المفاهيم ويشير إلى أن الإساءة تتضمن أحياناً أكثر من نوع وبالتالي تعد إساءة مركبة ، ويعرف المرشد الإساءة الجسدية للطفل هي الإساءة التي ينتج عنها أذى جسدي على الطفل، خلال حدوث التفاعل أو غيابه ، من المتوقع أن يكون تحت سيطرة والده/ والدته أو شخص موضع مسؤولية أو ثقة أو

سلطة ، وقد تكون حادثة بعينها أو مكررة. ويوضح المرشد مفهوم الإهمال هو إخفاق راعي الطفل في توفير الاحتياجات النمائية في مجالات: الصحة، التعليم، التطور العاطفي، التغذية المسكن، الظروف الحياتية الآمنة ، في سياق قدرتهم على ذلك، مما يؤدي فعلاً أو احتمالاً إلى حدوث أذى للطفل في صحته أو تطوره الجسدي والعقلي والعاطفي والأخلاقي والاجتماعي. ويشمل ذلك الإخفاق بالرقابة المناسبة وحماية الطفل من الأذى كلما كان ذلك ممكناً.

نشاط العوامل المشتركة

يتوقع أن يظهر من خلال هذا النشاط بعض مظاهر الإساءة أو الممارسات الخاطئة التي تعرّض لها المسترشدين مثلاً (لم أكن أحب عندما كانت تضربني أمي بعنف، أوعندما كانت تميز أخي عني، أو عندما كانت تطلب مني عملاً لا أستطيع القيام به). ومن المتوقع كذلك أن يظهر من خلال هذا النشاط بعض الممارسات الإيجابية التي تعزز الثقة بالنفس مثلاً (كنت أحب قيام عائلتي بنزهة، عندما يحكي لي أبي قصة، أن ألعب بالرمل) وهذا النشاط يفيد المرشد بالتعرف على بعض الخصائص الخاصة بالمسترشدين والإفادة منها خلال تنفيذ جلسات البرنامج الإرشادي بهدف تعزيز الإيجابيات لديهم وتلاشي السلبيات .

يقوم المرشد بشرح النشاط للمسترشدين وكيفية التنفيذ ويوضح لهم أن على كل من مسترشد إغماض عينيه لمدة خمس دقائق وتذكر أشياء لا يحبها وأشياء يحبها ، ثم كتابة ثلاثة أشياء يحبها وثلاثة اشياء لا يحبها على بطاقات كرتون ملونة .

- يقوم المرشد بتوزيع البطاقات والأقلام على المسترشدين للبدء بالنشاط.
- ينفذ المسترشدون النشاط .

- يثبت المسترشدون البطاقات أمامهم على الطاولة .

- يتحرك المسترشدون ويقرؤون ما كتبه غيرهم ويحاولون إيجاد أمور مشتركة بينهم فيما يحبون ويكرهون.

- يعود المشاركون إلى أماكنهم.

- يسأل المرشد كل مسترشد واحداً تلو الآخر: ما هي الاشياء التي تحبها ؟ وما هي الاشياء التي لا تحبها ؟

- ثم يسأل: "من في المجموعة شاركك ذلك"، فيذكر المشارك اسم المشاركين الذين اشتركوا معه،

ثم يسأل المرشد : " لماذا كنتم تحبون ذلك ؟ ولماذا لم تكونوا تحبون ذلك ؟" حتى ينتهي المرشد من جميع المشاركين.

ومع نهاية النشاط يوضح المرشد للمسترشدين ويقول : (يمكن أن يكون الكثير منا قد تعرضوا لممارسات سلبية بعضها إساءة وبعضها غير ذلك – ولكننا لم ندرك أو نعرف ذلك – وبعضها إيجابي وممتع حين نتذكره ، ويركز المرشد على تعزيز النواحي الإيجابية التي يحبونها ويعمل على رصد الاشياء التي تخيفهم ولا يحبونها للعمل على مساعدتهم على في التخلص منها خلال البرنامج).

مع نهاية الجلسة يشكر المرشد المسترشدين على تفاعلهم ويقدم لهم تلخيص لما جرى في الجلسة ويطلب من اثنين منهم تقديم ملخص مع بداية الجلسة القادمة، ويؤكد على موعد الجلسة القادمة، ويطلب منهم تعبئة نموذج تقييم الجلسة.

الجلسة الثالثة

مدة الجلسة 90 دقيقة

مفهوم الاتصال والتواصل وعناصره

أهداف الجلسة

1- تمكين المشاركين من معرفة مفهوم وأهمية الاتصال.

2- تدريب المسترشدين على مهارات السلوك الحضوري .

2- توضيح أهمية الاتصال البصري.

3- أن يتمكن المسترشدين من تطبق مهارات السلوك الحضوري في حياتهم اليومية (مجموعات عمل وتمارين عملية).

الإجراءات والنشاطات

يقوم المرشد في بداية الجلسة بالترحيب بالمسترشدين المشاركين بالبرنامج، ويقوم بشكرهم على حضورهم، والسؤال عن أخبارهم وصحتهم، ومن ثم يطلب من المسترشدين المكلفين بإعطاء تلخيص للجلسة السابقة بالتقدم وتقديم عرض مختصر لمدة 10 دقائق وبمساعدة المرشد، ثم يبدأ المرشد بعرض موضوع الجلسة والهدف منها والبدء بسؤال يتضمن ماذا تعرفون عن الاتصال وكيف يتم وهل يوجد له إيجابيات وسلبيات وما هي مهارات السلوك الحضوري ، ويقوم المرشد بالاستماع إلى آرائهم ومعلوماتهم حول هذه الموضوعات

ومناقشتها معهم، ويطلب منهم المشاركة في تمرين عملي يهدف إلى المساعدة في توصيل الأفكار حول مهارات الاتصال المختلفة .

تمرين لا أرى، لا أسمع، لا أتكلّم

1. يقوم المرشد بتقسيم المسترشدين إلى ثلاث مجموعات حسب صفات مشتركة مثلاً(لون البنطال أو نوعه، الحذاء ، لون الشعر...الخ).
2. يوزّع المرشد مجموعتين متباعدتين داخل القاعة، ومجموعة ثالثة يخرجها من القاعة .
3. يعطي المرشد كل مجموعة اسم، فالمجموعة الأولى أسمها "لا أرى" والثانية " لا أسمع" المجموعة الثالثة والتي ستكون بالخارج باسم "لا أتكلّم".
4. يطلب المرشد من المجموعة الثالثة الموجودة خارج القاعة الدخول واحد تلو الآخر وإيصال معلومات أو تعليمات معيّنة للمجموعتين الموجودتين داخل القاعة مستعينين بإحدى الطرق التالية:

- إعطاء إشارات فقط دون التحدّث.
- الرسم على اللوح.
- أي طريقة أخرى يراها المرشد مناسبة لكن دون استخدام الحديث.

يكون التعرّف على المعلومات بمثابة مسابقة بين المجموعاتان الموجودتان داخل القاعة .
يقوم المرشد بمتابعة عمل المجموعات، ويقدم لهم المساعدة، ويقدم أمثلة على بعض المعلومات التي يمكن أن يمرروها لباقي المجموعات ومن هذه المعلومات مثلا:

- اجلسوا بهدوء.
- تجمعوا على شكل دائرة.
- بعض الحركات الرياضية.

بعد ذلك يطلب المرشد من المسترشدين الجلوس على شكل دائرة ، ويقوم بمناقشتهم بالأسئلة التالية :

1-ما هي الصعوبات التي واجهتموها لفهم التعليمات والمعلومات من المجموعة الثالثة ؟
2-عندما نريد أن نوصل معلومة للآخرين، ما هي الأساليب والطرق الأنسب لكي يفهم الطرف الثاني هذه المعلومات؟

بعد عملية المناقشة يوضح المرشد المهارات الصحيحة لعملية الاتصال، ويوضح بأن عملية الاتصال والتواصل بين شخصين أو أكثر تعتمد على مجموعة من المهارات والأساليب، وتنقسم إلى عدة أقسام: الاتصال اللفظي، غير اللفظي، الإشارة.

ويوضح لهم أيضا بأنّ الجمع بين هذه الأساليب هي الطريقة الأمثل للاتصال بحيث أن كلاهما يكمل الآخر، وهذا ما يطلق عليه بالاتصال الفعال، لكن يجب أن لا ننسى حسن الاستماع لأهميته في عملية الاتصال الفعّال، ويقول لهم أن هذا سنتكلم عنه ونمارسه في الأيام القادمة، وبعد ذلك يعرفهم بمفهوم الاتصال وأهميته في التواصل الاجتماعي حيث يتضمن ذلك:

توضيح مفهوم عملية الاتصال في أبسط صورها وهي رسالة من شخص أو مجموعه من الأشخاص إلى واحد أو عدد من الأشخاص الآخرين باستخدام وسيلة ما، وتحتوي الرسالة على بيانات أومعلومات معينه يريد الطرف الأول توصيلها للطرف الثاني، ويقابل هذه الرسالة رد يتطلب إجابة المستلم التي قد تكون بالقبول أو الرفض أو السكوت أو التأجيل أو الاعتراف .

وتتكون عملية الاتصال من نوعين رئيسين:

النوع الأول: يشمل الكتابة، القراءة، الحديث، والاستماع وجميعها تعتبر من وسائل التواصل اللفظي (أي التي تستخدم فيها الكلمات أو اللغة).

النوع الثاني: يشمل كل ما نستخدمه من وسائل وأدوات نعبر بها عن أنفسنا كالإيماءات، نظرات العيون، إشارات اليد أو طريقة الجلوس وجميعها تعتبر من وسائل التواصل غير اللفظي (لا نستخدم فيه الكلمات) .

عناصر عملية الاتصال

تشمل عملية الاتصال خمسة عناصر أساسية هي :

- المرسل : وهو الشخص الذي يحمل في ذهنه فكرة أو معنى محدد يريد أن ينقله إلى الشخص الأخر.

- الرسالة : يضع المرسل الفكرة المراد توصيلها في صورة رسالة.

- وسيلة الاتصال : هي طريقة أو قناة نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل، فقد يتم نقل الرسالة عن طريق الحديث الشخصي , المكالمات الهاتفية , الخطابات والمذكرات والتقارير، أو بأي وسيلة من الوسائل الإلكترونية الحديثة من حاسوب آلي , فاكس , تلكس .... الخ .

- المستقبل : يستلم المستقبل الرسالة ويقوم بترجمتها إلى معنى معين، قد يكون هذا مطابقاً للمعنى الذي قصده المرسل وقد يكون مختلفاً أو حتى مناقضاً له .

- الرد على الرسالة : بناءً على ما فهمه المستقبل فإنه يعطي رداً عليها يوضح إجابته للمرسل وكيفية ترجمته للرسالة لذلك فإن هذا الرد يساعد على التحقق من التماثل أو الاختلاف في المعنى المقصود من الاتصال .

السلوك الحضوري

يوضح المرشد معنى السلوك الحضوري : حيث يعني القدرة أو المهارة على الانتباه والتركيز، أي أنه عندما تسلك سلوكاً حضورياً مع الآخرين يعني بأنك تُظهر لهم التقدير والاحترام والاعتبار والاهتمام والعناية بهم، والاندماج معهم وبالتالي انك تستطيع أن تبني علاقات قوية ومتينة مع الآخرين(الشوبكي،2004. AL-Daoud,1989) . ثم توضح أن مهارات السلوك الحضوري يشمل جميع السلوكات غير اللفظية التي نمارسها في حياتنا

العملية من ، (تواصل بصري، وضعية الجلوس، المواجهة للشخص الآخر، الجلوس باسترخاء، الإصغاء، الاستماع، تعبيرات الوجه الخ...)

- ويقوم المرشد بتوضيح أهمية وقيمة هذه المهارات في إيصال المشاعر والتعبير عن الاتجاهات نحو الآخرين، وكذلك أهميتها في إدامة التواصل الإيجابي مع الآخرين.

- ثم يقوم المرشد بنمذجة السلوكات اللفظية وغير اللفظية، وتطبيق مهارات السلوك الحضوري الإيجابي والسلبي وإعطاء أمثلة، ولعب أدوار أمام المجموعة من قبل المشاركين، والطلب من باقي

تطبيق مهارة التواصل البصري

- **يقوم المرشد بتطبيق** تقنية الاتصال البصري الإيجابي، من خلال موقف يدور بينه وبين أحد الأعضاء أمام المجموعة. ثم يطلب من كل مسترشد أن يطبق تمرين العين، وهذا التمرين يساعد على تقويه العين من خلال النظر إلى الآخرين(سورا زيني ، 1995) وهو أن يجلس كل مسترشد مواجه زميله ثم توزع أوراق وألوان على المجموعة من أجل رسم مجسم لعين زميله ومن ثم تلوين هذا المجسم بناء على لون زميله. وتجمع الأوراق بعد ذلك وتفرز حسب الألوان.

- يناقش المرشد هذا التمرين ويوضح أهمية الاتصال البصري في حياتنا اليومية، ويشجع على أهمية التواصل مع الآخرين، ومن ثم يقوم المرشد بتوزيع المشاركين إلى خمس مجموعات بواقع ثلاثة لكل مجموعة، ويقوم المرشد بالطلب من أعضاء المجموعات كتابة ثلاثة سلوكيات إيجابية للتواصل البصري الصحيح، وثلاثة سلوكيات للتواصل البصري الخاطئ، ولمدة خمس دقائق فقط، ثم تتم مناقشة البطاقات أمام المجموعة، ويتم تعليقها داخل القاعة، ثم يقدم المرشد مجموعة من البطاقات تحتوي على تواصل بصري خاطئ ليتم تجاوزها مستقبلاً منها:

- يدخل عليك شخص وأنت تجلس على طاولتك ويحدثك بأمر هام وأنت تقرأ بالجريدة.

- عندما يحدثك الآخرين أنت تنظر إلى ساعة يدك.

- تنظر إلى الشارع من خلال النافذة، وكأنك تراقب أحد الناس بينما يحدثك آخر في الغرفة.

- تنظر وتلعب على الحاسوب، والآخرين يتحدثون معك.

- تنظر إلى ملابسك الجميلة كثيراً.

- تنظر إلى الوراء والشخص الذي يحدثك أمامك.

يقوم المرشد بفتح باب المناقشة بين المجموعة، حيث يتيح الفرصة للمشاركين للتحدث لمدة 30 ثانية عن مواضيع عامة مختلفة تهمهم: تتعلق بالهوايات الشخصية والأمور الصحية والتعليمية، ويبدأ بالحوار مابين أفراد المجموعة حول هذه المواضيع، بعد ذلك يستمع المرشد والمسترشدون إلى آراء بعضهم حول هذه الموضوعات، ويقدم المرشد التغذية الراجعة لهم.

- يوضح المرشد مع نهاية الجلسة أساليب الاتصال البصري الخاطئ ،حيث تشير إلى الانسحاب من الموقف أو عدم الرغبة في الحديث والكلام مع الآخرين. أما النظر والتحديق في الآخرين فهو يدل على الاهتمام بالمتكلم والاستمرار معه والتعبير عن المشاعر من (فرح ، غضب ، الشعور بالملل) .(Cormier&Corimer,1998).

- وأخيرا يقوم المرشد بتلخيص الجلسة، ويقوم بتعيين أثنين من المسترشدين لتقديم ملخص عن الجلسة مع بداية الجلسة القادمة ويشكرهم على حضورهم والالتزام بالزمان والمكان، ويذكرهم بتعبئة نموذج التقييم اليومي، وبموعد الجلسة القادمة.

الجلسة الرابعة

مدة الجلسة 90 دقيقة

مهارة الإصغاء الفعال

أهداف الجلسة

1. أن يمارس المسترشدون مهارة الإصغاء بوصفها إحدى مهارات الاتصال.
2. أن يتدرب المسترشدون على مهارة الاستماع من خلال قراءة نص من قبـل أحـد المشاركين .
3. إعطاء أمثلة ولعب أدوار ونمذجة عمليات الإصغاء الفعال.

الإجراءات والنشاطات

في بداية الجلسة يقوم المرشد بالترحيب بالحضور، ويطلب من الأعـضاء المكلفـين بتقـديم تلخيص للجلسة السابقة بمساعدة المرشد، ويقومون بأداء التمرين التالي:

- يطلب المرشد من المسترشدين الوقوف بشكل دائري.
- يشرح لهم اللعبة، بأنه سيرمي الكرة إلى أحد المشاركين وعليه إمساك الكرة، ثم ذكر أحد الأمور التي تعلمها بالجلسة السابقة.
- بعد ذلك يرمي الكرة إلى زميل له وعليه هو الآخر أن يمسكها ويذكر معلومة تعلمها بالأمس غير التي ذكرها زميله وتستمر اللعبة حتى ينهوا جميع المواضيع التي طرحت بالجلسة السابقة.

, وبعد ذلك يسألهم عن الصعوبات التي واجهتهم أثناء تطبيق البرنامج مع تقديم التغذية الراجعة.

– يقدم المرشد موضوع الجلسة الحالية، ويعرض عليهم السؤال التالي (ماذا يعني الإصغاء الفعال) ويأخذ ردود أفعالهم وتتم عملية المناقشة وتحديد مفهوم مشترك لعملية الإصغاء الفعال، وبعد ذلك يقوم المرشد بتوضيح معنى الإصغاء وأهميته، وأنه أحد مهارات الاتصال اللفظي وأنها تعني الاستماع الجيد والانتباه للآخرين، ويتخلله الاتصال البصري حيث يوحي الشخص المستمع أنه يفهم ما يقوله الآخرين ، ويتم حوار معه من خلال النقاش الفعال. يقوم المرشد بعمل نموذج أمام المسترشدين يوضح كيفية الاستماع والإصغاء الجيد من خلال قراءة نص من قبل أحد المشاركين، ويحاول كل مسترشد أن يقدم تغذية راجعة من أجل توضيح كيفية إجراء عملية الانتباه من خلال الحوار الفعال.

– يقدم المرشد قائمة عليها بعض الأفعال، ويطلب من كل مسترشد أن يضع رقم (1) أمام الفعل الذي يدل على الإصغاء أو الاستماع، ورقم (2) أمام الفعل الذي لا يدل على الإصغاء أو الاستماع، وهي على النحو الآتي:

تمرين الإصغاء الفعال

الأعضاء المشاركين بين يديكم مجموعة من العبارات التي تدل على الإصغاء وبعضها لا يدل.

الرقم	العبارة	الدرجة
1	التثاؤب	
2	الجلوس أو الوقوف أمام المتكلم	
3-	النظر إلى الساعة	
4	اللعب باليدين وزيادة في حركتها	
5	النظر إلى عيون المتكلم	
6	العبث بدرج المكتب	
7	طرح الأسئلة على المتكلم	
8	حركة اللسان أثناء حديث الآخرين	
9	تلخيص كلام المتحدث أو المرسل	
10	الاستماع إلى الآخرين وأنت تنظر إلى التلفاز	

يقوم المرشد بجمع الأوراق، ومناقشتها مع المجموعة، وتعزيز المشاركين.

– يقوم المرشد مع نهاية الجلسة بتقديم البطاقة التعريفية لمهارة الإصغاء الفعال للمسترشدين.

الإصغاء الفعال Active Listening

وهو الانتباه الكامل للمتحدث مع متابعة ما يحدث من التواصل بنوعيه اللفظي وغير اللفظي، والتقاط ما وراء الكلمات من المتحدث (Corey، 2000).

وفي هذه المهارة يتم استقبال الرسالة من خلال العين والأذن معاً بحيث يستخلص المعاني التي يقصدها المرسل بعد تحليل العلاقة بين التعبيرات اللفظية وغير اللفظية التي يؤديها المرسل، والإنصات هنا هو تركيز الانتباه لآراء وأفكار المشاعر وتعبيرات الآخرين اللغوية والجسدية وعدم الاعتماد على محتوى الكلمات فقط، ولكن الوصول إلى اتجاهات المتحدث (حسن ، 1995).

ولكي توصل للشخص الآخر بأنك مصغ له فإنك تحتاج إلى: اتصال بصري، لغة الجسم المنتبه، الصفات الصوتية، المتابعة اللفظية. (بنات، 2004).

تمرين هل أصغ للآخرين

– ما الذي يساعدنا على الإصغاء ؟

– ما الذي يمنعنا من الإصغاء ؟

الأهداف العملية للتمرين :

- أن يمارس المسترشد مهارة الإصغاء.
- أن يميز المسترشد بين أساليب الإصغاء الجيد.
- أن يستنتج المسترشد بأن مهارة الإصغاء مهمة لاحترام حق الآخرين في حرية الرأي والتعبير.
- ان يذكر المسترشد مواقف حياتية ساهمت مهارة الإصغاء خلالها في تقبل الطرف الآخر.

طريقة تنفيذ النشاط

1. تقسيم المسترشدين إلى ثلاث مجموعات.
2. يطلب المرشد من المسترشدين داخل المجموعات التحدث عن موضوع عام دون توقف، بينما يجب أن يصغي باقي المجموعة لهم بانتباه شديد قدر المستطاع.
3. أن يعطي فرصة للمجموعة أن يقرروا من سيتكلم ومن سيصغي.
4. أن يعطي إشارة ببدء الكلام لمدة ثلاث دقائق يتحدث فيها دون انقطاع.
5. قبل نهاية الفترة وانتهاء المسترشدين من كلامهم، يصفق المرشد ويطلب منهم أن يتوقفوا عن الكلام.
6. يبدل الأزواج أدوارهم، المتكلم يصبح مصغياً، والمصغي يصبح متكلماً.
7. بعد دقيقتين يوقف المتكلم ثانية، من المحتمل في هذه المرة أن يكون المسترشد مصغياً بانتباه أكثر، لذا اسألهم أن يعيدوا آخر ثلاث جمل قالها شريكهم!

مع نهاية التمرين نناقش المواضيع التالية داخل المجموعات:

1. هل استطعت تذكر الجمل؟
2. ما الذي منعك من الإصغاء؟
3. هل تذكّر الجمل كان أكثر سهوله في المرة الثانية؟ لماذا؟
4. ماذا فعلت لتساعد نفسك على الإصغاء؟
5. ما الذي يساعدنا بشكل عام على الإصغاء ؟

بعد الانتهاء من التمرين يقدم المرشد معلومات للمسترشدين، ويوضح لهم بأن الإصغاء مهارة مهمة لاحترام وحماية حقوق الإنسان. فقد وردت في المادة الثانية من ميثاق حقوق الطفل، والمادة التاسعة عشر من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان.

ورقة عمل للمجموعات 1 (ما الذي يمنعنا من الإصغاء؟)

❖ إصغاء متقطع:

يفكر الناس أسرع مما يتكلمون، هذا يعني أنه عندما تصغي لأحد، فإن لديك الكثير من الوقت الإضافي للتفكير، غالبا ما نستعمل هذا الوقت للتفكير بالأكل أو بالذي فعلناه بالأمس، بدلاً من التفكير بالذي يقوله الشخص الآخر! وهذا ما يسمى بالإصغاء المتقطع.

❖ إصغاء مجحف:

في كل أنحاء العالم، هناك كلمات أو عبارات تسبب في توقف الناس عن الإصغاء. إن كلمات مثل: "رأسمالي"، "متطرف" "شيوعي"، " إرهابي". عندما يسمع الناس هذه الكلمات، يتوقفون عن الإصغاء ويبدأون بتخطيط دفاعهم أو هجومهم.

❖ إصغاء بعقول مغلقة:

في بعض الأحيان، نقرر بسرعة أن ذلك الشخص (أو الموضوع) ممل، خاطئ، أو غير مناسب، أو أننا نعلم ماذا سيقول حينها نتوقف عن الإصغاء.

❖ إصغاء مشتت:

الضجة، الأضواء، درجة الحرارة، وأشياء أخرى في الغرفة، أو ما تأكله على الفطور، يمكنه أن يمنعنا من الإصغاء لما يقوله الآخرون. على أي حال، بالتدريب يمكننا أن نصغي حتى ضمن هذه الظروف.

ورقة عمل للمجموعات 2 (ما الذي يساعدنا على الإصغاء؟)

نحن نصغي بأجسادنا كما نصغي بعقولنا...

❖ واجه المتكلم.

❖ استعمل الاتصال بالعيون.

❖ اتخذ وضعاً جسمياً منفتحاً (لا تكتّف يديك، لا تدر ظهرك...).

❖ أمِلْ جسدك باتجاه المتكلم.

❖ استرخ.

أصغِ إلى ما يُقال...

❖ أصغِ للهدف المركزي، وليس فقط للحقائق والتفصيلات.

❖ حافظ على الاستيعاب.

❖ فكر مسبقاً.

❖ حلّل وقيّم.

❖ لا تقاطع.

أصغ إلى الكيفية التي يقال فيها الموضوع.

- ❖ الإشارات غير اللفظية (على سبيل المثال: تعبيرات الوجه، وضع الجسم).
- ❖ نبرة الصوت.

الإصغاء مهم لأنه:

- ❖ يظهر للناس أنك تقيّم خبراتهم وما يقولونه.
- ❖ يشجع الناس على التكلم بإخلاص وحرية.
- ❖ يساعدك على تعريف المجالات التي يوافقك أو لا يوافقك الناس عليها.
- ❖ يساعدك على التفكير في حل هذه الخلافات.

مع نهاية الجلسة يقوم المرشد بتلخيص ما دار في الجلسة ويعين عدد من الأعضاء للتلخيص مع بداية الجلسة القادمة

ويشكرهم على الحضور والالتزام، ويذكرهم بتعبئة نموذج التقييم، وبموعد الجلسة القادمة .

الجلسة الخامسة

مدة الجلسة 90 دقيقة

مهارة طرح السؤال

أهداف الجلسة :

1- أن يتعرف المسترشدون على أهمية طرح السؤال ومعنى ذلك وكيف يتم.

2- أن يتدرب المسترشدون على هذه المهارة وتطبيقها في حياتهم اليومية.

3-أن يتعرف المسترشدون على أنواع الأسئلة.

الإجراءات والنشاطات

- مع بداية الجلسة يرحب المرشد بالحضور ويبدأ بالطلب من المسترشدين الثلاثة المعينين بتلخيص الجلسة السابقة البدء بذلك، وبمساعدة المرشد ويجري المرشد التغذية الراجعة مع المسترشدين .

- يقدم المرشد موضوع الجلسة وهو مهارة طرح السؤال: وهو أحد مهارات الاتصال اللفظية، وهي كثيرة وأساسية في عملية التواصل، وتعني مقدرة الفرد على توجيه أسئلة للآخرين سواء كانت هذه الأسئلة مغلقة أو مفتوحة ذات إجابة محددة أو يستطرد الشخص بالإجابة، ويسأل المشاركين (ماذا يعني السؤال وهل يوجد أنواع للسؤال) ويستمع إلى آرائهم ويناقشها معهم.

- ثم يطلب من المشاركين قراءة نص ويتم من خلال هذا النص وضع عدة أسئلة على هذا النص وبيان أنواع الأسئلة المباشرة وغير المباشرة، وتوضيح مفهوم الأسئلة المغلقة وهي الأسئلة التي تركز على جواب محدد، ولا تعطي مساحة للفرد الذي يحب أن يكتشف أفكاره

ومشاعره. ويقدم المرشد أمثلة على أنواع الأسئلة المغلقة والمفتوحة وهي الأسئلة التي تعطي مجالاً واسعاً للفرد المجيب للتحدث وهنا يشجع على اكتشاف أفكاره ومشاعره وتتيح له من خلال ترك الحرية ليجيب بطرق مختلفة. وتتضمن هذه الأسئلة كيف ، ولماذا ، وماذا . وتفيد هذه الأسئلة عدة جوانب مثل الوضوح والمباشرة وتجعل الموضوع بين الطرفين أكثر تفصيلاً، أما الجانب الآخر فهو أحياناً يكون طريقة قاسية في توجيه السؤال وفيها نوع من التهديد أو التجريح للطرف الآخر. يقوم المرشد بتقديم أمثلة على النحو التالي:

أمثلة على الأسئلة المغلقة

- أين ذهبت أول البارحة؟
- هل تشعر بأنك ناجح كعضو في الأسرة التي تعيش فيها؟

أمثلة على الأسئلة المفتوحة

- كيف تنظر الآن إلى مستقبلك؟
- لماذا تواجه مشكلات في التواصل مع الآخرين؟

لعب ادوار من خلال المجموعات وطرح أسئلة ونقاشات داخل المجموعات للتدرب على مهارات طرح الأسئلة على الاخرين والفوائد التي تتحقق من ذلك .

المشاركين إلى ثلاثة مجموعات، ويطلب منهم بأن يتحدثوا لمدة خمس دقائق بحيث يسأل كل عضو زميله داخل المجموعة عدد متنوع من الأسئلة، ويتم تبادل الأدوار، وتكتب هذه الأسئلة وتدون على ورق كرتون من قبل قائد المجموعة بعد أن يتم اختياره من قبلهم، ثم يتم عرضها أمام المجموعات ومناقشتها.

مع نهاية الجلسة يتم تلخيص ما جرى وتعيين ثلاثة أعضاء لتقديم عرض عن الجلسة خلال الجلسة القادمة ويشرح لهم الواجب للمرة القادمة ويذكرهم بتعبئة نموذج التقييم وموعد الجلسة القادمة.

الواجب الخاص بالمسترشدين

إعطاء نموذج يوضح أنواع الأسئلة، على كل مسترشد أن يسجل أنواع الأسئلة حسب المواقف التي عاشها المسترشد خلال فترة أسبوع .

تدريب كل المسترشدين على كيفية تطبيق مهارة طرح الأسئلة.

الموقف	نوع السؤال	السؤال الأول	السؤال الثاني
	مباشر مفتوح مغلق غير مباشر		

الجلسة السادسة

مدة الجلسة 90 دقيقة

كشف الذات والتحدث عنها/ من أنا

أهداف الجلسة

1-أن يتعرف المسترشدون على مفهوم كلمة أنا، وهي تعني ذات الشخص نفسه.

2-أن يكتشف المسترشدون الفرق في حديثهم عن أنفسهم وحديث الآخرين عنهم.

3- أن يتمكن المسترشدين من تطبيق مهارة التحدث عن الذات.

4- أن يميز المسترشدون ما يشعرون به نحو الآخرين وما يشعر به الآخرين نحوهم.

الإجراءات والنشاطات

يبدأ المرشد بالترحيب بالمسترشدين والسؤال عنهم وعن صحتهم، ويطلب من المسترشدين المعينين لتقديم موجز ملخص للجلسة السابقة ، وثم يتم مناقشة الواجب المعطى لهم، ويقدم التعزيز لهم من خلال شكرهم على تعاونهم والتزامهم ويتحدث عن أهمية موضوع الجلسة، وهي عن مفهوم الذات، ويوجه سؤال للمسترشدين (من أنا)، ويطلب من بعضهم الإجابة، ومن ثم مناقشتها أمام المجموعة، وتقديم التغذية الراجعة لهم .

كشف الذات والتحدث عنها/ من أنا

معنى كشف الذات : وهي أية معلومات يقدمها الفرد عن نفسه، ويتم نقلها إلـــى الآخـــرين. ولا يقتصر كشف الذات على السلوك اللفظي فقط، ولكن قد نكشف عن معلومات عن أنفـــسنا مـــن خلال قنوات غير لفظية من حلال تصرفاتنا وأفعالنا،

من أنا ومهارة كشف الذات والتحدث عنها

تمرين للمسترشدين :

بين يديك مجموعة من العبارات ضع لنفسك درجة من(1−5)حيث تشير رقم (5) إلى أعلى درجة رضا عن نفسك ورقم (1) أقل درجة رضا عن نفسك.

الرقم	العبارة	الدرجة	الملاحظات
1	لون بشرتك		
2	اسمك		
3	لون شعرك		
4	أعضاء المجموعة الإرشادي ة التي تعمل معها		
5	هل تشعر بأن الفريق يوجه لك الانتقاد		
6	هل لديك انتقاد لهم		
7	تعاملك مع الآخرين		
8	ردة فعلك تجاههم .		
9	تواصلك البصري معهم ..		
10	لو لم تكن أنت من كنت تتمنى أن تكون من ألأشـــخاص الذين تعرفهم وما الذي يعجبك بهم .		

ثم بعد ذلك يجمع المرشد أوراق التمرين، ويناقش خلال الجلـــسة ويـــستمع إلـــى ملاحظـــات الأعضاء، ويقدم التغذية الراجعة.

تمرين هل أنت راضٍ عن نفسك ؟

طريقة تنفيذ النشاط :

يوضح المرشد أننا في مرحلة أو ظرف معين، يمكن أن نشعر بعدم الرضا عن أنفسنا، وعن إنجازاتنا في الحياة إنّ هذا الشعور هو شعور طبيعي، عادي ومتوقع، وفي كثير من الأحيان يعتبر صحياً أيضاً. إذا استمر هذا الشعور لوقت طويل وتكرر لمرات عدة، فقد يصبح جزءاً من شخصية الإنسان، وقد يصبح هداماً جداً، ويصبح عامل يعيق تطور الإنسان وتقدمه. من المهم جداً لكل منا أن نعتني بصحتنا النفسية، وأن نحافظ على نظرة إيجابية عن أنفسنا، بغض النظر عن كل الظروف المحيطة بنا. من خلال هذا التمرين سنتعرف على العلامات الدالة على وجود مشكلة في احترام الذات، والآليات المتبعة للتخلص من هذه المشكلة.

العلامات الدالة على عدم رضا عن النفس والذات والواجب التدرب على التخلص منها للشعور بالتوافق النفسي ،،،،

1-أفكار سلبية عن الذات.

2-لوم دائم للنفس.

3-انتقاد دائم للآخرين.

4-لعب دور المظلوم دائما، والشعور بالشفقة على الذات.

5-الخوف المفرط من عملية التغيير، أوأي تغيير يمكن أن تكون طرفاً فيه.

6-مقارنة نفسك دائما بالآخرين.

7-ردة الفعل العاطفية جداً (عاطفة مفرطة)، أوردّة فعل خالية من العاطفة.

8-الشعور المتكرر بالندم.

9-أخذ الأمور (الانتقادات والملاحظات غالباً) بطريقة شخصية دائماً.

10-عدم الرضا عن المظهر الخارجي: طويل جداً، قصير جداً، سمين جداً، نحيف جداً.

11-الاكتئاب الدائم.

- درّب نفسك لكي تشعر بالسعادة في لحظة ما:
  1. هناك ارتباط وثيق بين الذكريات الجميلة وبين الشعور اللحظي بالسعادة.
  2. فكّر في إنسان يبعث في نفسك السرور، معزوفة موسيقية، رحلة ما، موقف ما...
- اصرف تركيزك عن نفسك: عندما تشعر أنك بدأت تركز كثيراً على نفسك وعلى تصرفاتك، قم بالاتي:
  1- ركز على شيء ما تراه بشكل متكرر مثلا: أشياء جميلة من حولك
  2- اصرف تركيزك عن نفسك وحوّله تجاه الآخرين، حاول أن تتعرف أكثر على الموجودين، وأن تُشعِر الموجودين بالراحة، وأن تتجاذب أطراف الحديث معهم فالمهم أن تُبقي نفسك مشغولاً عن نفسك!
- تحدّى فرضياتك عن نفسك:

  مثال 1: قل لنفسك بأن حتى الأشخاص شديدي الثقة بأنفسهم يمرون بأوقات عصيبة مثلي.

  مثال 2: حتى لو أن ثقتي متضعضعة بعض الشيء الآن، فهذا لا يعني بأن الآخرين يلاحظون هذا.

  مثال 3: إذا كنت تقول لنفسك جملة مثل:(أنا لا أصلح لشيء، أنا فاشل)، فاسترح، كل إنسان يستطيع أن يركب جملة كهذه!
- ارض واحترم نفسك بدون شروط.
- اهتم بجسدك، روحك وعقلك لأنك جدير بالاهتمام.
- وفق بين قناعتك وأفعالك.
- ركز على نقطة واحدة مهمة وهي: (أنني مهم، وأنه لا بد من وجود خصال جيدة لديّ)

لا بد أنك تستطيع أن تقوم بمهمة ما أفضل من غيرك، لا بد أنك تبرع في مجال ما.

بعد أن يفرغ المرشد من استعراض الآليات المتبعة للتغلب على مشكلة عدم الرضا عن النفس يقوم بفتح مجال النقاش:

- هل أحسست يوما بأنك غير راضٍ عن نفسك وعن إنجازاتك؟
- هل ساعدتك العلامات السابقة في التعرف عن حالة عدم الرضا عن نفسك؟

- هل تعتقد بأن الآليات المقترحة مفيدة؟ كيف؟

يطلب المرشد من المسترشدين أن يكتب الآتي على ورقة، سيقوم المسترشد بالاحتفاظ بهذه الورقة فمن شأنها أن تعطيه دفعة إلى الأمام:

- خمس خصال أحبها في شخصيتي.
- خمس علامات فارقة تميزني عن غيري.
- خمس أعمال أبرع في القيام بها.
- خمس مرات في حياتي شعرت بأنني فخور بما فعلت.

- يقوم المرشد بتلخيص ما ورد في الجلسة ويعين أعضاء للتلخيص للمرة القادمة، ويشكر المسترشدين على تفاعلهم أثناء الجلسة، وعلى مدى تواصلهم، ويطلب منهم خلال فترة اليومين القادمين أن يقوم كل عضو في المجموعة بلقاء عضو أخر داخل المركز يجري معه حوار يتضمن الكشف عن المشاعر والأفكار، ويذكرهم بتعبئة نموذج تقييم نهاية الجلسة.

الجلسة السابعة

مدة الجلسة 90 دقيقة

التعبير عن المشاعر وعكسها

أهداف الجلسة

1- أن يتعرف المسترشدين على عكس المشاعر والتعبير عنها.

2-أن يتمكن المسترشدين من تحديد مشاعرهم.

3-أن يتمكن المسترشدين من تنمية مفهومهم الإيجابي لذواتهم.

الإجراءات والنشاطات

يرحب المرشد بالمسترشدين ويستفسر عن أحوالهم ويطمئن عليهم، وثم يطلب من المسترشدين تقديم تلخيص للجلسة السابقة، وثم يناقش معهم الواجب المعطى لهم، ويقدم التغذية الراجعة لهم.

- **يقدم المرشد للمسترشدين موضوع الجلسة** وهو التعبير عن المشاعر وعكسها. ويسألهم عن المشاعر وكيف نعبر عنها ويناقش معهم إجاباتهم ويقدم لهم توضيح للمشاعر" بأنها إظهار ما يشعر به الإنسان بطريقة هادفة وهادئة ومقبولة اجتماعيا، فكل فرد له الحق في أن يعبر عن مشاعره سواء كانت هذه المشاعر سلبية أو إيجابية، إذ أن إظهارها يحقق الانسجام والتكيف بين ما يقوله الشخص وبين ما يشعر به الإنسان(بنات ،2004). إذ أن التعبير عن مشاعرهم في هذه الجلسة عن طريق رسومات للوجه؛ لأن الوجه هو الشيء البارز للتعبير عن الحالة التي يمر الشخص بها، ويُطلب من المسترشدين رسم صور تعبر عن المشاعر(حزين، يائس، خائف،

مندهش، غضبان، فرحان . .) ويجمع المرشد الرسومات، ويقوم بتصنيف هذه الرسومات، ثــم يطلب من كل مسترشد أن يكتب بما لا يزيد عن سطرين عن حالة هــذه الرســمة، ويوضــح للمسترشدين أن هذه الحالات يمر بها جميع الناس، ولكن يجب أن نحاول معرفة لمــاذا نــشعر أحياناً بتلك المشاعر المختلفة، ويقدم لهم المرشد التغذية الراجعة اللازمة لذلك .

– يقوم المرشد بتمرين مع المسترشدين بحيث يعرض عليهم بطاقات مرسوم عليهــا تعــابير وجهيه، ويطلب من المسترشدين وضع كلمة أمام كل صوره بحيث تعبّر عن حالــة الــصورة، ويفتح المجال لمناقشة المشاعر الإيجابية ثم السلبية ويجعل كل مسترشد يتحدث عــن خبرتــه الذاتية المرتبطة بكل تعبير.

– **يقوم المرشد بتمرين هنا وهو(لعبة الانتخابات)**

أهداف التمرين :

- حرية التعبير عن المشاعر.
- ممارسة الصدق في الحديث.
- مواجه الآخرين بإيجابية والتعامل مع الواقع الفعلي.

على المشارك في اللعبة أن يتحدث عن نفسه في صورة دعاية انتخابية:

- أحسن ما فيه من صفات.
- المهارات والقدرات التي يتميز بها.
- عيوبه الشخصية وسلوكاته.

- لو فاز بمنصب رئيس، ماذا ممكن أن يضيف أكثر حتى يبقى أفضل.

تمرين لعبة المرايا

أهداف التمرين

1- تقبل الأطفال لذواتهم الجسمية، واكتساب الطفل اتجاه سليم نحو جسمه ومظهره.

2- معرفة الطفل الحالية عن ذاته.

3- تنمية مفهوم ذات إيجابي.

يقف المسترشد أمام المرآة وهي من حجم كبير ويكون ظهره للمجموعة، ويجيب عن الأسئلة الموجهة إليه.

1- انظر إلى المرآة، وقل ما الشيء الحسن الذي تحبه في نفسك الآن.

2- لو أن المرآة تحدثت ماذا تتوقع أن تقول عنك.

3- ماذا تطلب من المرآة، وتريد أن يتحقق الآن أثناء نظرك إلى المرآة.

4- إذا كنت تريد أن تسأل الشخص الذي أمامك في المرآة الآن ماذا ستقول له.

5- أنت ماذا تريد أن يرد عليك.

6- إذا كانت المرآة التي أمامك صادقة ماذا ستقول لك.

7- إذا تمنيت أن ترى شخص آخر في المرآة الآن ؟ لماذا ؟

8- هل تستطيع أن تصف الشخص الماثل أمامك في المرآة الآن.

يقوم المرشد بتصحيح بعض المفاهيم الخاطئة والتي لم تكن واضحة.

-يقوم المرشد بتلخيص ما جرى في الجلسة ويعين أعضاء للتلخيص للمرة القادمة، ويذكرهم بموعد الجلسة القادمة ويشكر الجميع على التفاعل أثناء الجلسة .

الواجب: أن يرسم الأعضاء أنفسهم ويعبرون بالكتابة عن أنفسهم أيضا.

الجلسة الثامنة

مدة الجلسة 90 دقيقة

الحقوق الشخصية ومهارات حل المشكلات

أهداف الجلسة

1- أن يقوم المرشد بتعريف المسترشدين الحقوق الشخصية، وعدم التعدي على حقوق الآخرين، وتوضيح أهميتها في حياتنا اليومية.

2- أن يتعرف المسترشدون على مهارات حل المشكلات.

3- أن يمارس المسترشدون هذه المهارات، ويطبقونها في مواقف حياتية مختلفة.

الإجراءات والنشاطات

يرحب المرشد بالمسترشدين ويسألهم عن أحوالهم ويطمئن عليهم، ثم يناقش معهم وجهات نظرهم حول الصعوبات التي واجهتهم , ويلخص الأعضاء المعينين مع المرشد الجلسة السابقة في بداية هذه الجلسة، ويناقش معهم الواجب.

يوضح المرشد للمسترشدين عنوان الجلسة، وهي الحقوق الشخصية ومهارات حل المشكلات وكيفية مواجهة الآخرين. يستمع المرشد لوجهات نظر المسترشدين، ويقوم بإعطاء تغذية راجعة لوجهات النظر هذه.

يراجع المرشد مع المسترشدين نموذج الحقوق الإنسانية للأطفال.

ورقـــة عمـــل (الحقـــوق الإنـــسانية

- الحق في الحياة :الحق في العيش، وتلبية الاحتياجات الأساسية (مثل معايير ملاءمة العيش، المسكن، الغذاء، و المعالجة طبية).
- الحق في التطور: الحقوق المعطاة للأطفال من تحقيق قدراتهم الكاملة (مثل التعليم، المتعة، الحق في اللعب النشاطات الاجتماعية، التوصل إلى المعلومات، حرية التفكير، التعبير عمل يجول في الضمير، الدين).
- الحق في المشاركة: إعطاء الأطفال واليافعين الفرصة بلعب دور فعال في مجتمعاتهم (التعبير عن آرائهم المشاركة في اتخاذ القرارات التي تؤثر في مصيرهم، المشاركة في جمعيات ASSOCIATIONS).
- الحق بالحماية: الحقوق اللازمة من أجل حماية الأطفال واليافعين من كافة أشكال الأذى، الاستغلال، الإهمال (مثل حماية خاصة للأطفال اللاجئين، حماية من انخراطهم في النزاعات المسلحة، استغلال الأطفال للعمل الاستغلال الجنسي، التعذيب، المخدرات).

مهارة حل المشكلات: تمرين /ولد مشاغب

الهدف من التمرين :

- أن يستنتج المسترشد أن العنف ليس حلاً للنزاع.
- أن يتعرف المسترشد الطرق السلمية لحل النزاع.
- أن يتعرف المسترشد معنى التسامح.

القصة العفو عند المقدرة،،،،

ولد مشاغب اسمه سامح يدمر ويكسر كل شيء أمامه دون اكتراث. وفي يوم من الأيام كان عيد مولد أخته سماح، فتلقت الكثير من الهدايا الثمينة من صديقاتها في الصف.

في اليوم التالي للعيد، قام سامح بكسر أحد هدايا أخته، فتضايقت سماح كثيراً من تصرف أخيها، وكذلك الأم، فتحدثت الأم إلى سامح، وأوضحت له كم كان تصرفه خاطئاً، وعليه الاعتذار لأخته.

اعتذر سامح من أخته، وقال لها انه لن يتصرف مثل هذا التصرف مرة أخرى.

لكن ، وفي اليوم التالي، قام سامح بكسر لعبة أخرى من لعب أخته، فتضايقت سماح كثيراً ، لكنه قام بالاعتذار منها، قائلاً: أنه لم يقصد كسر اللعبة!!!!.

في اليوم الثالث كسر سامح لعبة أخرى أيضاً، وهذه المرة أيضاً قام بالاعتذار لأخته أيضاً، إلا أنها كانت متضايقة كثيراً من تصرفاته، فقامت بكسر دراجته التي يحبها كثيراً، فتشاجرا وارتفعت الأصوات...

سمعت الام صياح أولادها، فانزعجت كثيراً، وقامت بمعاقبة سامح وسماح وحرمتهم من المشاركة في الرحلة المدرسية إلى البحر الميت في الأسبوع القادم.

بعد الانتهاء من سرد القصة يقسم المرشد المسترشدين إلى ثلاث مجموعات، ويطلب من كل مجموعة الإجابة عن الأسئلة التالية، ويناقشها معهم:

- ما رأيك في تصرف سامح ؟ ولماذا؟ وما هي رأي المجموعة.
- هل كان تصرف سماح صحيحا؟ ولماذا وما هي رأي المجموعة.
- هل كان تصرف الام صحيحا؟ ولماذا؟ وما هي رأي المجموعة.

يطلب المرشد من كل مجموعة انتداب أحد المسترشدين لتقديم عرض عمل المجموعة على السؤال أمام المجموعات الأخرى .

لعب أدوار،،،

يطلب المرشد من ثلاثة من المسترشدين التطوع لتمثيل دور سماح، سامح ، الأم ، ليوضح كل منهم ردة الفعل المناسبة أو الصحيحة والتي يراها المسترشد مناسبة (التصرف الصحيح في نظره).

مع نهاية التمرين يقوم المرشد بتلخيص ما دار من نقاش مع المسترشدين مؤكداً على الطرق السليمة لحل النزاعات، وهي التفاهم وتوضيح وجهات النظر، والاستماع إلى الآخرين، وغير ذلك من الطرق السلمية التي تجنبنا استخدام العنف، ويرفع المرشد مع المسترشدين شعاراً لهذا الأسبوع " العفو عند المقدرة " ويعني ذلك أن على الإنسان أن يحاول جاهداً مسامحة أخيه الإنسان في المواقف التي يكون فيها قادراً على مسامحته.

وأخيرا يشكر المرشد المسترشدين على تعاونهم خلال الجلسة، ويعين أشخاص لتقديم عرض ملخص للجلسة في المرة القادمة، ويؤكد على موعد الجلسة القادمة، ويطلب منهم إجراء التقييم اليومي للجلسة.

الجلسة التاسعة

مدة الجلسة 90 دقيقة

التعاطف وفهم وتقدير مشاعر الآخرين، ووجهة النظر الأخرى

أهداف الجلسة

1- أن يتعرف المسترشدون على مفهوم التعاطف وأهميته ومعناه.

2- أن يتدرب المسترشدون على مهارة التعاطف من خلال البرنامج.

3- أن يمارس المسترشدون هذه المهارة .

الإجراءات والنشاطات

يرحب المرشد في بداية الجلسة بالمسترشدين، ويشكرهم على التزامهم بالحضور، ثم يسأل المرشد عن الصعوبات التي واجهتهم في تطبيق البرنامج، وعن مدى تقدمهم واستفادتهم منه.

يبدأ المرشد بتوضيح موضوع الجلسة والهدف منها ويقوم بتعريف مفهوم التعاطف، وهو قدرة الفرد على فهم المتحدث من حيث أفكاره ، ومشاعره ، واكتشاف الفهم من خلال الإصغاء وإظهار هذا الفهم من خلال الاستجابة ، باللغة التي يفهمها المتحدث. Cormier & (Cormier,1998)

ويقوم المرشد بتوزيع المشاركين إلى مجموعات عمل، ويطلب من المسترشدين بعد توزيع الأوراق والأقلام عليهم كتابة مفاهيمهم المختلفة للتعاطف، ويناقشهم، ويقدم التغذية الراجعة لهم .

تمرين وجوه ومشاعر

يوزع المرشد المسترشدين إلى ثلاث مجموعات.

- يوزع المرشد أوراق عمل على المجموعات(تحوي صور مختلفة).
- يطلب من كل مجموعة أن تكتب على ورق قلاب إجابات الأسئلة التالية:

1. ماذا يمثل لك هذا الوجه (الحزن أو الفرح أو الألم) ؟
2. ما هي الأسباب التي تؤدي بالإنسان إلى أن يحمل مثل هذه التعابير على وجهه

بعد الانتهاء من التمرين، وإعطاء الوقت الكافي للمجموعات يطلب المرشد من مجموعات العمل انتداب شخص من المجموعة لتقديم ملخص عمل المجموعة، وتتم المناقشة مع المجموعات بالكامل.

يسأل المرشد المسترشدين الأسئلة التالية، ويناقشها معهم للتأكيد على الأفكار التي طرحت خلال الجلسة؟

1. من منكم تعرض لتجربة صعبة ولم يحصل فيها على اهتمام؟
2. من منكم تعرض لتجربة وحصل فيها على اهتمام؟
3. ما هي المشاعر المصاحبة لهذا الاهتمام أو لعدم الاهتمام؟
4. هل الشعور بأن أحداً ما يقف معكم ويساعدكم، هو أفضل من شعوركم أنكم لم تحصلوا على الاهتمام؟
5. هل باعتقادكم تقديم المساعدة أمر هام في حياة الإنسان، ولماذا ؟؟؟
6. ما أهمية هذه المساعدة لنا وللآخرين، مستعيناً بالمثل العربي الشهير : كما نحب أن يعاملنا الآخرين علينا أن نعاملهم؟

ومع نهاية الجلسة يقوم المرشد بتلخيص ما تم انجازه مع المسترشدين، ويطلب من المسترشدين التطوع لتقديم ملخص خلال الجلسة القادمة، ويؤكد على موعد الجلسة القادمة، ويطلب منهم تقديم تقييم للجلسة، ويشرح لهم الواجب للمرة القادمة المتضمن تسجيل موقف مر به قبل وبعد أخذ مهارة التعاطف مع الآخرين.

الجلسة العاشرة

مدة الجلسة 90 دقيقة

إعادة الصياغة

أهداف الجلسة

- أن يتعرف المسترشدين على مهارة إعادة الصياغة، وعلاقتها بالمهارات الأخرى مثل الاستماع.

2- أن يطبق كل مسترشد مهارة إعادة الصياغة، وأن يعرض فكرته عن هذه المهارة.

الإجراءات والنشاطات

يرحب المرشد في بداية الجلسة بالمسترشدين، ويشكرهم على التزامهم بالحضور، ثم يناقش الواجب السابق، ويسال عن أحوالهم وصحتهم، ويبدأ المرشد بتوضيح موضوع الجلسة، والهدف منها، ويقوم بتوضيح أهمية إعادة الصياغة ويعرفهم بها، حيث تعتبر هذه المهارة متممة لمهارة الاستماع الفعال، وتعني إعادة ترتيب حديث المتحدث من أجل زيادة إيضاح المعنى، وهذه المهارة تساعد المتحدث أو المرسل على الاسترسال في حديثه، إضافة إلى اكتشاف ذاته بشكل أفضل وأكثر مع إعطاء إشارة إلى أن المتحدث قد تم فهم حديثة.

يطلب المرشد من أحد المسترشدين الحديث عن موضوع ما يختاره هو وأحد زملاؤه أمام الآخرين، وبعد انتهاء الحديث يطلب من عضو آخر أن يعيد ما تم الحوار عنه في الحديث

السابق، أما الأعضاء الآخرين يقوم كل واحد منهم بتسجيل ملاحظاتهم، ويناقش المرشد مع المسترشدين محاور الحديث، وأهمية إعادة الصياغة، والاستماع للوصول للمعنى، ويدور حوار بعد ذلك بين المرشد والمسترشدين حول أهمية الاستماع والصياغة ويقدم لهم التغذية الراجعة.

أخيراً يلخص المرشد الجلسة، ويقدم أهم محاورها، ويشكر الأعضاء على المشاركة الفاعلة، ويشرح لهم المهمة المطلوب انجازها خلال اليومين القادمين، وهي تسجيل حوار بين كل مسترشد وأحد أصدقائه، بحيث يتم توضيح مدى الإفادة من تطبيق مهارة إعادة الصياغة والاستماع، ويطلب المرشد من المشاركين تعبئة نموذج التقييم، ويذكرهم بموعد الجلسة القادمة.

الجلسة الحادية عشر

مدة الجلسة 60 دقيقة

التوضيح والتفسير

أهداف الجلسة

1-أن يتعرف المسترشدون على مهارة التوضيح والتفسير من قبل المرشد.

2-أن يدرك المسترشدون أن مهارتي التوضيح والتفسير منسجمتان مع بعضهما البعض.

3- أن يمارس المسترشدون هذه المهارة في مواقف حياتية.

4- أن يفهم المسترشدون أهمية التوضيح، وإنها إحدى مهارات الإصغاء.

5- أن يفهم المسترشدون أهمية التفسير فهو من مهارات التأثير في الاتصال الفعال.

الإجراءات والنشاطات

يرحب المرشد بالمسترشدين، ويطمئن على أحوالهم، ويشكرهم على الاستمرار في حضور الجلسات، ويشرح لهم موضوع الجلسة، ويوضح لهم أهمية التفسير والتوضيح في عملية الاتصال، ويبدأ معهم بلعبة الوشوشة والتليفون.

تمرين لعبة الوشوشة

يطلب المرشد من المسترشدين لعب لعبة الوشوشة والتليفون، يطلب المرشد من المسترشدين الجلوس على شكل دائرة ويشرح لهم اللعبة، حيث سيقوم المرشد بوشوشة أحدهم كلمة أو عبارة معينة سيوصلها لآخر كسلك التليفون إلى أن نصل إلى آخر مشارك، ثم نقارن بين الكلمة الأولى والكلمة الأخيرة، ثم يناقش المرشد مع المسترشدين مضمون ما تم خلال اللعبة وكيف تحولت الكلمة التي تم تمريرها إلى أشياء أخرى وربطها بعملية وأهمية وضوح الاتصال، يقوم المرشد بتوضيح مفهوم التفسير والتوضيح، ويشير المرشد إلى أن التوضيح يشجع المسترشد على التفصيل في كلامه، ويشرح المرشد قواعد عملية التوضيح والتفسير التالية:

- عليك أن تكون دقيقا في توقيت التفسير، ويفضل اللجوء إلى التفسير في مراحل متقدمه من الحديث.
- تأكد من أن تفسيرك قائم على أساس من رسالة المسترشد، وليس على تحيزاتك أو قيمك.

- ضرورة الانتباه إلى صياغة التفسير، ويستحسن أن نستخدم عبارات مثل من الممكن، أو يبدو لي، أو لدي تساؤلات تقريبية، وليست قاطعة أي ليست حاسمه.(بكار ،2006)
- أخيرا يقوم المرشد بتلخيص الجلسة ويشرح لهم الواجب للمرة القادمة, ويشكرهم على التزامهم ويذكرهم بموعد الجلسة القادمة وتعبئة نموذج التقييم اليومي للجلسات.

الواجب

تطبيق مهارة التوضيح والتفسير

الاسم :...

ألأعضاء المشاركين أرجو من كل عضو ذكر موقف مر به وقام بتفسيره

الموقف	التوضيح والتفسير

الجلسة الثانية عشر

مدة الجلسة 90 دقيقة

مهارة التلخيص

أهداف الجلسة

1- أن يتعرف المسترشدون على معنى التلخيص ومفهومه، ولماذا نقوم به، وكيف يطبق.

2- أن يتعرف المسترشدون على أهمية التلخيص، وأنها إحدى مهارات الإصغاء الفعال.

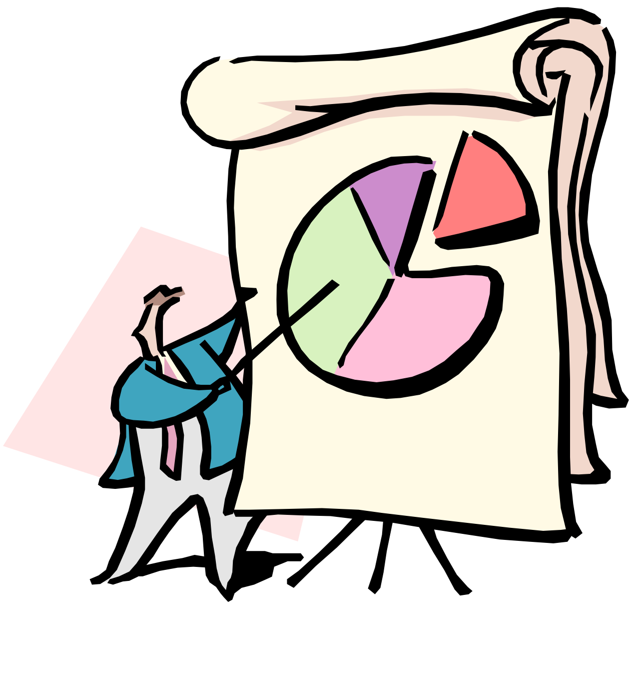
3- أن يمارس المسترشدون هذه المهارة في حياتهم اليومية.

الإجراءات والنشاطات

- يرحب المرشد بالمسترشدين ويطمئن على أحوالهم ويشكرهم على الحضور، ثم يناقش المرشد مع المسترشدين الواجب البيتي والجلسة السابقة ويتلقى الملاحظات والاستفسارات حول الواجب والصعوبات التي واجهوها، ثم يوضح للمسترشدين عنوان الجلسة الحالية وهدفها، والتلخيص طريقة عرض نقاط الموضوع كاملة باختصار، ليساعد الفرد على التفكير فيما تعلم (مياس ،2002) .

- يقوم المرشد بتأدية مهارة التلخيص من خلال نصوص مختارة، ثم يطلب من المسترشدين تلخيص أهم ما ورد فيها من خلال عمل المجموعات، وبعد ذلك يناقش المرشد عمل المجموعات، ويقدم التغذية الراجعة.

- ومع نهاية الجلسة يقوم المرشد بتلخيص ما تم شرحه ويجيب على أسئلة المشاركين، ويشرح لهم الواجب للمرة القادمة وهو: على كل عضو اختيار موقف حدث معه سابقاً، وتلخيصه بطريقة تستخرج منه الأفكار والمشاعر الموجودة فيه ويطلب المرشد من المسترشدين تعبئة نموذج التقييم ويذكرهم بموعد الجلسة القادمة.



الجلسة الثالثة عشر

مدة الجلسة 90 دقيقة

مهارة التغذية الراجعة والإنهاء

أهداف الجلسة

1- أن يتمكن المسترشدون من مهارة التغذية الراجعة والإنهاء في التواصل مع الآخرين

2- أن يفهم المسترشدون الطرق الصحيحة والفعالة للتغذية الراجعة.

3- أن يتدرب المسترشدون على الطرق الفعالة في التغذية الراجعة.

الإجراءات والنشاطات

-يرحب المرشد بالمسترشدين ويشكرهم على حضور الجلسة، ويسأل عن أحوالهم يطمئن عليهم، ويناقش معهم الجلسة السابقة والواجب ويقدم التغذية الراجعة لهم، ويبدأ بتعريف المسترشدين على موضوع الجلسة الحالية وهي التغذية الراجعة ويستمع إلى إجابات واستفسارات المسترشدين حول هذا المفهوم من قبل.

-يستمع المرشد لآراء المسترشدين حول ذلك، وتصحيح المفهوم الخاطئ لديهم، ويعرفهم بالمفهوم الصحيح للتغذية الراجعة حيث تعني ردود أفعال الآخرين عليك، وانعكاس استجاباتهم، ويوضح لهم أهمية هذه المهارة، حيث تعطي الفرصة للتغيير والتعديل. أما مهارة الإنهاء فهي إحدى المهارات الهامة، والتي تدل على إنهاء الغرض أو الوقت المخصص للتواصل في موضوع أو موقف محدد.(مياس ،2002) .

ويوضح المرشد للأعضاء أن التغذية الراجعة تتكون من عدة أجزاء وهي:

- وصف السلوك نفسه وتحديده بدقة.
- عدم الحكم على السلوك كله صح أو خطأ.
- توضيح المشاعر نحو الآخرين الذين قاموا بالسلوكات.

(يقدم المرشد بطاقة تعريفية / مفهوم التغذية الراجعة)

مهارة التغذية الراجعة : هي الاستجابة التي تصدر من متلقي الرسالة إلى المرسل، وتكــون إمــا لفظية بالكلام، أوغير لفظية بالإشارات وتعبيرات الوجه وتلميحات العيون وحركات الرأس واليدين (أبو أصبع،1998)، وفيها يتم تقديم المعلومات من المتحدث والسامع حول الأقوال التي تتم أثناء عملية تواصلية محددة ، وهي شكل من ردود الأفعال، والتقييم الفكري لما يــدور مــن تواصــل (Corey,2000).

وتهدف التغذية الراجعة إلى: استيضاح حول أمور معينــه، إعــادة الــصياغة للمــساعدة علــى الاسترسال، وتخبر المتحدث بأنه فهم (بنات، 2004).

تتم من خلال السؤال، التلخيص، وإظهار التعاطف، الاهتمام والمتابعة، ويكون إما لفظي أو غيــر لفظي.

-يقسم المرشد المجموعة إلى (ثلاثة مجموعات) بحيث تضم كل مجموعــة خمــسة أفــراد، ويشرح المرشد الهدف من التمرين، ويطلب من المجموعات البدء بالتحدث عن موضوع ما يتم تحديده من قبل المجموعة لمدة خمس دقائق، ويطلب من كل مجموعة تقديم تغذية راجعة لمــا تداولته المجموعة مع بيان الآثار التي ترتبط على القيام بهذه التغذية الراجعة مع مراعاة النقاط

السابقة، من حيث وصف المشاعر، السلوك الذاتي وسلوك الأفراد، ثم يستمع المرشد إلى المجموعات، ثم يقوم بتقديم تغذية راجعة لهم، ويوضح بعض النقاط الغامضة، ويطلب المرشد من المسترشدين كتابة كلمة أو جملة واحدة استفادها من هذا النشاط على اللوح.

يقوم المرشد بتلخيص الكلمات والجمل التي كتبتها المجموعات في جُمل معينة لتعبر عن استفادة المسترشدين، ويكتب أيضاً على اللوح:

- يمكنني توجيه الملاحظات بطريقة بناءة تشجع الآخرين على المبادرة والتغيير.
- تقبل النقد يساعدني على تطوير ذاتي وإنجازاتي العملية في المستقبل.

- يقوم المرشد بتلخيص ما جرى في الجلسة، ويستعرض جميع الأهداف الخاصة بها وإمكانية تطبيقها، ويذكرهم بموعد الجلسة القادمة، ويذكرهم بتعبئة نموذج التقييم.

الجلسة الرابعة عشر

مدة الجلسة 60 دقيقة

الختام وتقييم البرنامج الإرشاد

أهداف الجلسة

1- إجراء مراجعة لمفاهيم الإساءة ومهارات التواصل ومفهوم الذات التي تم تطبيقها بالبرنامج.

2- الاستماع إلى ملاحظات المسترشدين نحو البرنامج والمهارات التي أصبحوا يتقنوها.

3- التحقق من تطبيق هذه المهارات في حياتهم اليومية.

4- تطبيق المقاييس البعدية.

الإجراءات والنشاطات

يرحب المرشد بالمسترشدين ويشكرهم على الحضور، والالتزام بالزمان والمكان، ويبدأ مع الأعضاء المعينين بتلخيص الجلسة السابقة، ويطلب منهم طرح الأسئلة التي يرغبون بها، ويقوم المرشد بالتعاون مع مجموعات العمل بتقديم تلخيص لكافة جلسات البرنامج، ويقدم مجموعة من المسترشدين تطبيق للمهارات التي تعلموها من خلال البرنامج الإرشادي، ويناقش المرشد مع المسترشدين الصعوبات التي واجهتهم أثناء تطبيق الجلسات السابقة ويقدم لهم التغذية الراجعة، يناقش المرشد مع المسترشدين تقييمهم وآراءهم عن البرنامج الإرشادي ومدى تحقق توقعاتهم الإيجابية.

- في نهاية البرنامج الإرشادي يقوم المرشد بتطبيق الاختبارات البعدية في هذه الجلسة، مع العلم أنه تم تطبيق الاختبارات القبلية قبل الجلسة الأولى، ويشكرهم أخيراً على تعاونهم والتزامهم ويقدم لهم الهدايا التذكارية تقديراً من المرشد لدورهم الفعال في إنجاح البرنامج.

ملحق رقم (11)

2010-12-30 23:49:08

جامعة عمان العربية
Amman Arab University

معالي السيدة هاله لطوف بسيسو المحترمة
وزيرة التنمية الاجتماعية
عمان – المملكة الاردنية الهاشمية

الرقم: 1/10/ 2151
التاريخ:2010/11/6

معالي السيدة بسيسو ...

بعد التحية الطيبة،

يقوم الطالب لؤي محمد عساف ، المسجل في برنامج الدكتوراه تخصص (ارشاد نفسي وتربوي) بدراسة حول " تطوير برنامج لارشاد الاطفال المساء اليهم في ضوء الواقع الاردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته " وتتضمن الدراسة قيام الطالب بتطبيق اداة الدراسة على الفئة المستهدفة في المراكز الايوائية التابعة لوزارتكم الموقرة ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه ، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور اسمه اعلاه .

شاكرين تعاونك وتفضلي بقبول فائق الاحترام...

الرئيس
سعيد التل

وزارة التنمية الاجتماعية
الوارد
2010 ... 22
الرقم 2191
التاريخ

عمان - المملكة الأردنية الهاشمية - هاتف ... - فاكس ... - ص.ب ...
AMMAN - ... of JORDAN - TEL: (962 6) 5548840 - FAX: (962 6) 5516819 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

صفحة2من21

ملحق رقم (12)

الرقم / /1431هـ
التاريخ / /2010
الموافق

سعادة رئيس جامعة عمان العربية

تحية طيبة وبعد،،،

إشارة إلى كتابكم رقم 2151/10/1 تاريخ 2010/11/6 والمتضمن قيام الطالب لؤي محمد عساف المسجل ببرنامج الدكتوراه تخصص(إرشاد نفسي وتربوي) بدراسة حول " تطوير برنامج لإرشاد الأطفال المساء إليهم في ضوء الواقع والتجربة العالمية واستقصاء فعاليته ".

أرجو سعادتكم التكرم بالعلم بعدم ممانعتنا من تطبيق أداة الدراسة على الفئة المستهدفة في المراكز الإيوائية التابعة للوزارة مع الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات التالية:-

1. الفئة المستهدفة من الدراسة موجودة في دار الأمان ، مؤسسة نهر الأردن ضمن فئة يوم- 12 سنة بالمقابل عينة الدراسة تستهدف 15-10 لذا يجب تحديد الفئة من 12-10 من دار الأمان واستكمال ما تبقى من مركزي الهاشمي وشفا بدران أو أحدهما حسب العدد المطلوب ، التطبيق القبلي والبعدي والاستمارات لا مانع من تطبيقها على جميع المراكز التي فيها هذه الفئة خاصة وأن التطبيق سيكون فقط لمرتين ، قبل وبعد، الجلسات وعددها 12 يستحسن تواجد مشرفان اثنان مع الأطفال والدارس ، أما المكان فلا مانع من التطبيق في المركز الذي يتم اختيار المنتفعين منه.

وتفضلوا بقبول الاحترام ...

هالة بسيسو لطوف

وزير التنمية الاجتماعية وشؤون المرأة

ملحق رقم (13)

جامعة عمان العربية
Amman Arab University

سعادة الدكتورة هيفاء ابو غزالة المحترمة
مدير عام المجلس الوطني لشؤون الأسرة
عمان – المملكة الاردنية الهاشمية

الرقم: ١/١٠/ ٢٦ / ٢
التاريخ: 2010/11/6

الدكتورة ابو غزالة ...

بعد التحية الطيبة،

يقوم الطالب لؤي محمد عساف ، المسجل في برنامج الدكتوراه تخصص (ارشاد نفسي وتربوي) بدراسة حول " تطوير برنامج لإرشاد الاطفال المساء اليهم في ضوء الواقع الاردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته " وتتضمن الدراسة قيام الطالب بجمع المعلومات حول الاطفال المساء اليهم في المجلس ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه ، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور اسمه اعلاه.

شاكرين تعاونك وتفضلي بقبول فائق الاحترام...

الرئيس

سعيد التل

عمان - المملكة الأردنية الهاشمية - هاتف ٥٥٤٠٠٤٠ (٩٦٢ ٦) - فاكس ٥٥١٦٨١٩ (٩٦٢ ٦) - ص.ب (٢٢٣٤) رمز بريدي (١١٩٥٣)
AMMAN - H.K of JORDAN - TEL: (962 6) 5540040 - FAX: (962 6) 5516819 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

ملحق رقم (14)

جامعة عمان العربية

Amman Arab University

عطوفة السيدة فالنتينا قسيسية المحترمة

مدير عام مؤسسة نهر الأردن

عمان – المملكة الأردنية الهاشمية

التاريخ: 2010/11/6

عطوفة السيدة قسيسية ...

بعد التحية الطيبة،

يقوم الطالب لؤي محمد عساف ، المسجل في برنامج الدكتوراه تخصص (ارشاد نفسي وتربوي) بدراسة حول " تطوير برنامج لإرشاد الأطفال الصماء البكم في ضوء الواقع الأردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته " وتتضمن الدراسة قيام الطالب بجمع البيانات المتوفرة لديكم في المؤسسة والمراكز التابعة لها حول الأطفال الصماء البكم ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه ، أرجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور اسمه أعلاه .

شاكرين تعاونك وتفضلي بقبول فائق الاحترام...

الرئيس

عمان - المملكة الأردنية الهاشمية - هاتف 5540040 (962 6) - فاكس 5510819 (962 6) - ص.ب (2234) رمز بريدي (11953)

AMMAN - H.K of JORDAN - TEL: (962 6) 5540040 - FAX: (962 6) 5510819 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

ملحق رقم (15)

جامعة عمان العربية
Amman Arab University

عطوفة اللواء حسين هزاع المجالي المحترم
مدير الامن العام
عمان - المملكة الاردنية الهاشمية

الرقم: 1/10/2152
التاريخ: 2010/11/6

عطوفة اللواء المجالي ،،،

بعد التحية الطيبة،

يقوم الطالب لؤي محمد عساف ، المسجل في برنامج الدكتوراه تخصص (ارشاد نفسي وتربوي) بدراسة حول " تطوير برنامج لارشاد الاطفال المساء اليهم في ضوء الواقع الاردني والتجربة العالمية واستقصاء فاعليته " وتتضمن الدراسة قيام الطالب بجمع معلومات حول الاطفال المساء اليهم المتوفرة في إدارة حماية الاسرة التابعة لمديرية الامن العام الموقرة ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور اسمه اعلاه .

شاكرين تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام،،،

الرئيس
سعيد التل

عمان - المملكة الأردنية الهاشمية - هاتف: ٥٥٤٠٠٤٠ (٩٦٢٦) - فاكس: ٥٥١٠٨١٩ (٩٦٢٦) - ص.ب: (٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)
AMMAN - H.K of JORDAN - TEL: (962 6) 5540040 - FAX: (962 6) 5510819 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

ملحق رقم (16)

المديرية العامة للأمن العام

الديوان

الرقم: و/٤/٤/٣٣٢٢٣٩٤
التاريخ: / ١٤٣١هـ
الموافق: / /٢٠١٠م

السادة جامعة عمان العربية

الموضوع: الدراسات الجامعية

الإشارة: كتابكم رقم ١/١٠/٢١٥٩ تاريخ ٦/١١/٢٠١٠م

١. يسرنا أعلامكم الموافقة على تسهيل مهمة الطالب مضمون كتابكم الاشارة اعلاه .

٢. للتنسيق والاطلاع والتنسيق مع إدارة حماية الأسرة على هاتف رقم (٥٨٨٤٨٣٦/٥٨٨٤٨٣٦) داخلي .

واقبلوا الاحترام ...

اللواء
مدير الأمن العام بالإنابة
العميد محمد أحمد الزيلعي

نسخة إلى:
- مدير إدارة حماية الأسرة
- مدير إدارة الأمن الوقائي
} إشارة لكتابنا رقم و/٤/٤/٣٣٢٢٣ تاريخ ١٥/١١/٢٠١٠م .

المملكة الأردنية الهاشمية - عمان

ص.ب (٩٣٥) هاتف ٥٣٩٠٢٧٠ - dewan.psd@psd.gov.jo
AMMAN - JORDAN - P.O.BOX (935) - Tel - Fax - Email: dewan.psd@psd.gov.jo